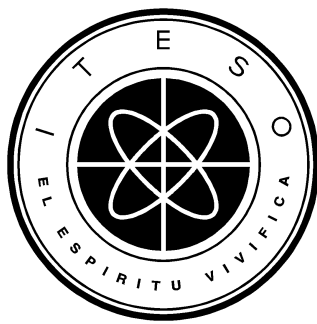


**INSTITUTO TECNOLÓGICO Y ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE**

RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL DE ESTUDIOS DE NIVEL  
SUPERIOR SEGÚN ACUERDO SECRETARIAL 15018 PUBLICADO EN EL  
DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN EL 29 DE JULIO DE 1998

**DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN Y VALORES  
MAESTRÍA EN GESTIÓN DIRECTIVA DE INSTITUCIONES  
EDUCATIVA**



**GESTIÓN ESCOLAR PARA LA MEJORA EN EL MARCO DE LA DIVERSIDAD**

**TESIS**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:  
MAESTRA EN GESTIÓN DIRECTIVA DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS**

**PRESENTA**

**Marta Irene López Aguayo**

**Asesor**

**Maestra Karla Susana Lombardi González**

**Guadalajara, Jalisco. Febrero de 2010**

## DEDICATORIAS

A León Felipe y Héctor  
por su apoyo en la ausencia de la presencia  
para alcanzar esta meta.

A mis familiares,  
supervisora y compañeros de equipo  
por su solidaridad en esta aventura.

A quienes asesoraron este proyecto  
por la confianza y dedicación compartidas  
en la búsqueda hacia la  
profesionalización de la gestión directiva.

la Universidad  
por albergar esta  
oportunidad.

## INDICE

|   |     |
|---|-----|
| INTRODUCCIÓN  |     |
| I. CONTEXTUALIZACIÓN  | 10  |
| 1.1 El Centro de Atención Múltiple [CAM]  | 11  |
| 1.2 Finalidades   | 13  |
| 1.3 Organización y funcionamiento escolar   | 15  |
| 1.4 Procesos de atención  | 18  |
| 1.5 El CAM, el PEC, el Plan estratégico de Transformación Escolar<br>y la Gestión Escolar | 22  |
| II. DIAGNÓSTICO   | 28  |
| 2.1 El Plan Estratégico de Transformación Escolar [PETE] del<br>CAM                       | 30  |
| 2.2 Planeación Anual. Seguimiento y Evaluación  | 39  |
| 2.3 Aportes de la Maestría en Gestión Directiva de Instituciones<br>Educativas            | 41  |
| 2.4 Situación actual  | 43  |
| III. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA   | 46  |
| IV FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA   | 52  |
| 4.1 Integración Educativa   | 54  |
| 4.2 Gestión Escolar y Dirección   | 60  |
| 4.3 El Proyecto Escolar y el PETE   | 66  |
| V. PLAN DE ACCIÓN   | 72  |
| 5.1 Fundamentación Teórica de las Acciones de Intervención                                | 73  |
| 5.2 Metodología para la Intervención  | 78  |
| 5.3 Estrategia para la ejecución del Plan de Acción                                       | 79  |
| 5.4 Instrumentos de seguimiento y sistematización   | 81  |
| 5.5 Indicadores de logro  | 82  |
| 5.6 Esquema del plan de acción  | 87  |
| CONCLUSIONES Y REFLEXIONES DE LOS APRENDIZAJES EN<br>TORNO A LA GESTIÓN                   | 103 |

|  |     |
|--|-----|
| ABREVIATURAS   | 111 |
| BIBLIOGRAFÍA   | 112 |
| ANEXOS   |     |
| Anexo 1: Organigrama del CAM   |     |
| Anexo 2: Modelo de Gestión de PECA   |     |
| Anexo 3: Concentrado de elementos del PETE 2004-2010                               |     |
| Anexo 4: Análisis de continuidad de metas  |     |
| Anexo 5: Comparativo de resultados sobre autoevaluación de fin<br>de ciclo escolar |     |
| Anexo 6: Formato para sistematización del Consejo Técnico                          |     |
| Anexo 7: Formato de seguimiento a la intervención del equipo de<br>Apoyo en grupo  |     |
| Anexo 8: Formato de seguimiento al trabajo interdisciplinario                      |     |
| Anexo 9: Formato de guía de observación del Director                               |     |

## INTRODUCCIÓN

La educación formal tiene como propósito fomentar el desarrollo de todas las potencialidades del ser humano. Los servicios escolarizados de educación especial tienen la misión de favorecer el acceso y la permanencia a iguales oportunidades educativas de niños y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad o con discapacidad múltiple, de tal manera que desarrollen su potencial, sean satisfechas sus necesidades básicas de aprendizaje y le generen una mejor calidad de vida.

El Centro de Atención Múltiple [CAM] *Margarita Gómez-Palacio* es una institución educativa que brinda educación a niños, adolescentes y jóvenes que por sus características orgánicas, físicas, sociales o intelectuales no pueden cursar la escolaridad básica en una Institución *Regular* al requerir para su proceso de aprendizaje de adecuaciones significativas de acceso y/o a los elementos del currículo, favoreciendo con ello su integración educativa.

En el marco de la Integración Educativa brindar atención a la diversidad constituye una tarea compleja al interior de las aulas del CAM, al interactuar en un mismo espacio áulico alumnos con diferente discapacidad, tornándose indispensable por un lado el trabajo interdisciplinario entre docentes y profesionales de apoyo, y por el otro el desarrollo de procesos de gestión escolar acordes a los requerimientos de los alumnos, de su contexto de vida y de la sociedad en la cual se encuentran insertados.

La participación del CAM en el Programa Escuelas de Calidad [PEC] ha constituido una vía hacia la práctica de una metodología de la gestión escolar orientada a propiciar procesos de mejora escolar, al apoyar las tareas de Planeación, Organización, Implementación y Evaluación de los procesos escolares desde un trabajo conjunto, la participación de todos los actores en la identificación de áreas de mejora, así como la toma de decisiones en torno a los resultados de aprendizaje de los alumnos y en los procesos de enseñanza docente.

Hacer una revisión sistemática de estos procesos permite orientar decisiones futuras hacia aspectos específicos que requieren de intervención para favorecer el logro de los fines que tiene el CAM.

El propósito del presente trabajo es, a partir de una recuperación del proceso de elaboración y seguimiento del Plan Estratégico de Transformación Escolar [PETE] a lo largo de los últimos tres ciclos escolares, diseñar un plan de acción desde la gestión directiva como herramienta para mejorar la calidad de la educación que oferta el CAM, teniendo como eje rector la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el marco de la atención a la diversidad para favorecer la Integración Educativa de niños y jóvenes con necesidades educativas especiales [n.e.e.] asociadas a una o múltiple discapacidad, apoyada en los procesos de formación vividos al cursar la Maestría en Gestión Directiva de Instituciones Educativas [MGDIE].

Para ello ha sido necesario iniciar definiendo la finalidad del CAM como servicio escolarizado de educación especial, describir su funcionamiento y revisar los antecedentes que permiten dar sentido al ser y hacer de este Centro en el marco de una política que promueve la integración educativa. De igual manera presentar la metodología de gestión escolar que en el marco del PEC ha orientado los procesos de planeación, organización, implementación y evaluación de la Institución.

Asimismo se realiza un análisis comparativo tanto de la planeación como de la evaluación institucional de los ciclos escolares señalados, con el fin de identificar elementos de congruencia, logros educativos y áreas de oportunidad para la mejora, así como necesidades e intereses manifiestos por los diferentes actores. Trabajo ampliado con el desarrollo de un proceso de evaluación intermedia realizado durante el mes de enero de 2008 con la participación del equipo docente y de apoyo profesional, cuyo resultado permite delimitar el diagnóstico actual, detectar situaciones problema específicas y plantear alternativas de intervención para el ciclo escolar 2008-2009, específicamente en lo

que concierne a la dimensión pedagógico-curricular y organizativo-administrativa en el marco del Plan Anual de Trabajo [PAT].

Para una mejor comprensión y análisis de los elementos abordados, ha sido necesario delimitar, desde la teoría las concepciones que subyacen en los procesos que dan sentido y orientan el ser-hacer del CAM en el marco del PEC a partir de la Integración Educativa. Por ello se retoman planteamientos conceptuales que en torno a este programa plantean la Secretaría de Educación Pública [SEP] y Ramón Porras Vallejo, los cuales dan claridad en relación al concepto mismo y sobre todo a las implicaciones que tiene en el aula y escuela.

De igual manera se han abordado perspectivas sobre la gestión escolar planteadas por el PEC y por Serafín Antúnez, el papel del directivo planteado por José Tejada Fernández y la gestión pedagógica por Justa Ezpeleta.

Para apoyar el proceso de seguimiento y diseño de la propuesta de mejora desde la actualización del diagnóstico, se ha retomado literatura sobre el proyecto escolar y el PETE aportados por el PEC y por Rodolfo Ramírez Raymundo.

Con el fin de eficientar los procesos de evaluación desde un enfoque participativo al interior del equipo de trabajo del centro, se retoma el planteamiento de Cecilia Fierro Evans sobre la pertinencia de apoyarse en la metodología de investigación-acción.

La reconceptualización de estos componentes de la Institución posibilita que, al hacer un alto y revisar de manera analítica, reflexiva y sistemática lo realizado en el CAM, sea posible objetivar aspectos subjetivos que se han vuelto parte de la cotidianeidad escolar, identificar de manera delimitada ámbitos específicos que requieren ser replanteados o incorporados con el fin de alcanzar los objetivos propuestos a lo largo de seis ciclos escolares y reflexionar en torno a la centralidad que se ha dado a los procesos de enseñanza y aprendizaje en las decisiones establecidas de manera conjunta.

Para su mayor comprensión, se ha considerado pertinente organizar el presente trabajo de tesis en seis capítulos.

En el primer capítulo se describen las características del CAM *Margarita Gomez-Palacio*, ubicado en la ciudad de Arandas, Jalisco; motivo de intervención en el presente trabajo, sus finalidades, la organización y funcionamiento escolar que le son propios, así como la forma en que se desarrollan los procesos de atención a la población escolar. De igual manera se presenta la perspectiva sobre el proyecto escolar y su relación con el PETE como recursos estratégicos para la planeación eficaz del centro escolar, orientada a procesos de mejora escolar.

El segundo capítulo presenta una reseña sobre los trabajos realizados y sus resultados en torno a la construcción del diagnóstico en el marco de la participación en el PEC, la revisión y análisis de los procesos de planeación y evaluación desarrollados por el colectivo docente y de apoyo profesional en el CAM objeto de intervención a lo largo de los últimos tres ciclos escolares, con el fin de identificar elementos de coherencia, pertinencia y eficacia en la toma de decisiones, apoyada en la formación al cursar la Maestría en Gestión Directiva de Instituciones Educativas. Incluye el diagnóstico actual del centro escolar en las dimensiones pedagógico-curricular y organizativo-administrativa de la gestión escolar, como resultado de un proceso de evaluación cualitativa y desde un enfoque participativo, realizada durante el mes de enero de 2008 de los procesos de enseñanza-aprendizaje, en el marco de la atención a la diversidad.

El tercer capítulo presenta el acercamiento a un aspecto de la gestión escolar, que se constituye como elemento problema y oportunidad para la mejora a partir del diseño de un plan de intervención desde la gestión directiva, y que parte del análisis del diagnóstico y los procesos de implementación del Plan Estratégico de transformación escolar, durante los tres ciclos escolares de participación en el PEC.



En el cuarto capítulo se aborda un marco referencial, desde la atención a la diversidad, de una perspectiva teórica sobre las implicaciones y retos que enfrenta el programa de integración educativa, eje rector de la organización y funcionamiento del CAM y de los servicios de educación especial para concretar la misión que tiene como encomienda. De igual manera se abordan concepciones sobre la gestión escolar y sus implicaciones en el logro de resultados educativos desde la toma de decisiones bajo un enfoque participativo, colegiado y el ejercicio de una dirección escolar eficaz. Concluye con la exposición de los elementos e implicaciones del proyecto escolar desde el PETE, como instrumento que orienta la organización y el funcionamiento de la escuela hacia el logro de la misión Institucional, cuyo centro será el aprendizaje escolar.

El capítulo quinto presenta una propuesta de mejora a través de un plan de acción para la atención a la diversidad en el CAM, desde el enfoque de gestión escolar participativa que favorezca la integración escolar, social y/o laboral de niños y jóvenes que acuden a la institución, con los procesos de enseñanza-aprendizaje, como ejes rectores de la orientación de las acciones en el ámbito pedagógico-curricular y organizativo-administrativo, a implementarse en el marco del PAT del ciclo escolar 2009-2010.

En el capítulo se describen en forma puntual las estrategias, el marco metodológico, los instrumentos a utilizar en la sistematización de su implementación y los indicadores de logro que se consideran pertinentes y necesarios para la concreción del plan y para cuya selección y definición han sido considerados los diferentes estamentos de la comunidad educativa, de tal manera que se implica a todos en la puesta en práctica de acciones al interior de la vida escolar.

Finalmente, en el capítulo seis, se expone una serie de conclusiones y reflexiones que en torno a los momentos de elaboración del presente trabajo y la participación en la MGDIE se fueron generando y que permiten identificar los procesos personales construidos en el ejercicio de la propia función directiva.



## I. CONTEXTUALIZACIÓN

“Ser mujer, ser gitana, ser Síndrome de Down, ser negra, ser paralítico o ser sencillamente niña o niño es un valor.

La naturaleza es diversa y no hay cosa más genuina en el ser humano que la diversidad. No hay dos amapolas iguales.

No existe historia de la humanidad si no existen niñas y niños.

La Historia de la Humanidad es la Historia de la Diversidad”.

(López Melero, M. *La infancia Invisible*, 1998.p.14)

La escuela constituye el espacio formal en el cual se brinda una educación que busca desarrollar el potencial del niño, adolescente y/o joven. Para ello el reconocimiento de las necesidades básicas de aprendizaje e intereses del alumnado, de las características del contexto escolar, familiar y social, la definición de sus fines y el planteamiento de una organización escolar acorde se vuelven condiciones indispensables.

El presente capítulo permite visualizar el escenario en el cual se origina y desarrolla este trabajo de tesis, crear una imagen física, organizacional, de funcionamiento y de relaciones en la cotidianeidad de la vida escolar. Para su elaboración me di a la tarea de revisar documentos normativos e institucionales, productos de las materias de la maestría, repasar mentalmente cómo transcurre un ciclo escolar y reflexionar sobre el ejercicio de la función directiva.

Inicialmente se presenta la definición del CAM, sus características de ubicación y población que se atiende. Se define la finalidad que, como servicio escolarizado de educación especial, tiene en el marco de la educación básica. Se describe cómo se desarrollan los procesos organizativos y de funcionamiento desde un marco real.

De igual manera se expone cómo se desarrollan los procesos de atención a la población escolar identificando las funciones y tareas que corresponden a docente y profesionales del equipo de apoyo, la importancia que se da a la oferta de actividades en apoyo al acceso curricular y a la participación de los padres de

familia. Se concluye haciendo una descripción del desarrollo de los procesos de Planeación y Evaluación Institucional que realiza el CAM en el marco de la participación en el PEC.

### **1.1. El Centro de Atención Múltiple [CAM]**

El CAM se define como:

Servicio de educación especial que tiene la responsabilidad de escolarizar a alumnos y alumnas que presentan necesidades educativas especiales, asociadas a una discapacidad múltiple, trastornos generalizados del desarrollo o que por la discapacidad que presentan requieren de adecuaciones curriculares altamente significativas y de apoyos generalizados y/o permanentes, a quienes las escuelas de educación regular no han podido integrar por existir barreras significativas para proporcionarles una atención educativa pertinente y los apoyos específicos para participar plenamente y continuar con su proceso de aprendizaje (SEP, 2006.p.67).

Ofrece también formación para el trabajo. Tiene como objetivo satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos para promover una autónoma convivencia social y productiva que les lleve a mejorar su calidad de vida.

En estos centros se desarrollan tres acciones fundamentales: realizar una evaluación psicopedagógica, planear y dar seguimiento a una propuesta curricular adaptada y llevar a cabo un trabajo conjunto entre el personal.

El CAM *Margarita Gómez-Palacio Muñoz*, motivo de intervención para el presente trabajo, es una Institución Educativa dependiente de la Secretaría de Educación Jalisco [SEJ], que forma parte de la Zona Escolar No. 10 del Nivel de Educación Especial y brinda educación inicial, preescolar, primaria y capacitación para el trabajo a niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales [n.e.e.] asociadas a una o múltiple discapacidad.

Se encuentra ubicado al noreste de la ciudad de Arandas, Jalisco, labora desde hace 23 años en turno vespertino y es la única Institución Educativa que brinda servicios escolarizados de educación especial formal en la comunidad.

En él se atiende una población escolar cuya edad fluctúa entre 1 mes de edad y 34 años, la cual acude de diferentes puntos de la ciudad, así como de localidades cercanas, y proviene de familias cuyo nivel socioeconómico y cultural es de medio a bajo en un 90%. Aproximadamente un 70% de los Padres de Familia no cuenta con escolaridad o ésta es, hasta 3º de primaria; un 20% primaria o secundaria y un 10% ha cursado preparatoria, carrera técnica o universitaria.

De los 135 alumnos inscritos para el ciclo escolar 2007-2008, 110 presentan discapacidad intelectual, 5 discapacidad motriz, 4 discapacidad visual, 7 sordera, los 9 restantes presentan ya sea problema de conducta, déficit de atención con hiperactividad, problemas de lenguaje o de origen social. Aproximadamente un 23% presenta discapacidad múltiple.

Cuenta para su funcionamiento con un edificio construido ex profeso por el Gobierno del Estado, conformado por 8 aulas didácticas, 9 cubículos, 2 talleres, 1 área de administración y 1 área de diagnóstico psicopedagógico, de igual manera cuenta con anexos básicos –sanitarios, patio cívico, estacionamiento, mini hogar-. Un espacio destinado a banco de material y un cubículo son acondicionados para la prestación de servicios a dos grupos. Se ha adaptado un espacio del taller de cocina para la instalación de un taller de computación que cuenta con 4 equipos. De igual manera una bodega ha sido acondicionada como biblioteca escolar.

Como toda Institución Educativa tiene una Misión que orienta las acciones de los actores que en ella participan y de ello hablaremos a continuación.

## 1.2. Finalidades

La Misión del CAM definida en consenso desde la perspectiva del colectivo escolar es:

Brindar educación de calidad a niños, adolescentes y jóvenes que presenten n.e.e. asociadas a una discapacidad, preparándolos para la vida al satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje; a través de una Gestión Escolar adecuada y funcional, el trabajo en equipo del colectivo directivo, docente y de apoyo; su formación continua; y el involucramiento de los padres de familia y la comunidad; viviendo una cultura de equidad y respeto a la diversidad que promueva su Integración Familiar, Social, Escolar y Laboral (SEJ, 2004.s/p).

La esencia de la actividad educativa en el CAM es buscar el desarrollo integral del alumno con discapacidad, de tal manera que aprenda a conocer, a hacer, a convivir y a ser, pilares básicos de una educación que prepara para la vida desde la pedagogía actual. Promueve una educación centrada en la persona. Parte de concebir al hombre como sujeto activo del proceso educativo, que requiere de apoyo desde la educación para potenciar sus capacidades y conseguir la realización de su proyecto de vida.

La discapacidad es vista como una condición más que como una limitación para el desarrollo del potencial del alumno. Se promueve que el currículum plantee contenidos y propuestas desde y hacia el contexto de vida cotidiana del alumno, satisfaciendo con ello sus necesidades básicas de aprendizaje.

El aprendizaje significativo, de acuerdo a Ausubel (UIA, 2005) se manifiesta cuando se significa el contenido abordado. Por ello en la construcción de aprendizajes significativos la interacción con objetos concretos, el apoyo con actividades, actitudes y procedimientos modelados por otros iguales o por el docente, y la realización de actividades que guarden relación con su vida cotidiana dentro y fuera de la escuela se constituyen como medios indispensables. De ahí que el constructivismo sea la propuesta pedagógica a implementar y la búsqueda del aprendizaje significativo, eje central en las planeaciones y prácticas pedagógicas.

Se busca:

- Promover el desarrollo de los dispositivos básicos para el aprendizaje, y el acceso a los contenidos básicos para una integración real a los diferentes ámbitos de la vida cotidiana. Familiar, escolar, social, laboral, cultural... desde un enfoque de atención a la diversidad.
- El desarrollo de competencias de independencia personal, autonomía y competencias básicas para una convivencia armónica con valores.
- Trabajar considerando la zona de desarrollo próximo como punto de apoyo para favorecer el aprendizaje entre pares, reconociendo y respetando los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje. Interrelacionando los aprendizajes propuestos con las condiciones del contexto de vida cotidiana.
- Preparar para la vida, llevándole a ser capaz de comunicarse y actuar asertivamente, resolviendo las situaciones problemáticas que le presenta la vida cotidiana, reconociéndose como persona.

La atención se brinda desde un modelo educativo –que no desecha radicalmente los terapéutico y asistencial por la necesidad de retomarlos a partir de las necesidades del alumnado–; que toma como base el currículum de los niveles de educación básica: inicial, preescolar y primaria, bajo la premisa de llevar a cabo la *adecuación curricular*.

La adecuación curricular (UIA, 2005) se entiende como la respuesta educativa que ofrece un docente o escuela a las necesidades de aprendizaje planteadas por los alumnos, en la búsqueda de que todos ellos logren los propósitos educativos del grado o nivel que cursan y su desarrollo integral a partir del acceso a competencias que les sean útiles para la vida cotidiana, para el aprendizaje permanente y para su integración familiar, social, escolar y/o laboral, con los apoyos que requieren y que no son satisfechas por el currículum común.

Para alcanzar las finalidades expuestas se cuenta con una propuesta de organización y funcionamiento que se revisa anualmente con el fin de cuidar su pertinencia a las necesidades y metas que plantea la comunidad educativa.

### **1.3 Organización y funcionamiento escolar**

La vida educativa e institucional se rige por las normas de operación y funcionamiento de los Centros de Atención Múltiple que dicta la SEJ, el Programa Estatal de Integración Educativa y las normas de inscripción, acreditación y certificación de la SEP.

La institución labora en un horario de 12:30 a 19:00 hrs. El personal administrativo labora el horario completo. El personal docente cubre una carga horaria de las 14:00 a 18:30 hrs. La población escolar se organiza para su atención en grupos por niveles educativos. Para la ubicación de los alumnos se consideran los criterios de edad y nivel de competencia curricular, por ello algunos grupos presentan características de multigrado y/o multinivel. Se inscribe población durante todo el ciclo escolar.

El CAM ofrece servicios de 4 niveles o momentos formativos: educación inicial, educación preescolar, educación primaria y formación para el trabajo, cuyas características son:

- Educación Inicial 1 grupo: alumnos cuyas edades fluctúan de 45 días de nacidos a 3-5 años. Asisten de 90 minutos a dos horas diariamente; quienes asisten de zona foránea lo hacen 2 ó 3 días –esto último en todos los niveles–. Se atiende a la población en subgrupos de lactantes y maternal.
- Educación Preescolar 1 grupo: alumnos de 3 a 8 años de edad. Los niños y niñas escolarizados en el centro, asisten todos los días de 14:00 a 16:30 hrs. Aquellos que cursan en turno matutino preescolar regular, reciben atención complementaria 2 ó 3 días de 16:30 a 18:00 hrs.
- Educación Primaria: 6 grupos. Alumnos de 6 a 17 años de edad. Asisten de 14:00 a 18:00 horas.
- Taller de capacitación 1 grupo: alumnos de 17 a 31 años egresados de primaria o bien jóvenes que no tienen condiciones para integrarse a



espacios de formación laboral o académica. Asisten diariamente en un horario de 14:00 a 18:00 hrs.

- 1 grupo multinivel integrado por alumnos con trastornos severos en el desarrollo y que por su edad, son ubicados estadísticamente en el nivel y grado que les corresponde.
- 2 alumnos son atendidos de manera individual en sesiones semanales, por la terapeuta físico por presentar características de edad y conducta que dificultan su integración a un grupo escolar.

La directora propone la asignación de los grupos a los docentes considerando experiencia, competencias, perfil de formación y necesidades de la población escolar. Tiene en cuenta para ello el punto de vista de equipo de apoyo y de los docentes para su definición.

El equipo de trabajo lo integran 1 director, 12 docentes, un equipo de apoyo integrado por 2 Licenciados en Psicología, 2 Licenciadas en Audición y Lenguaje, 1 Trabajadora Social, 1 Terapeuta Físico y un equipo de trabajo administrativo formado por 1 secretaria, 2 auxiliares de mantenimiento. El personal tiene una antigüedad en el servicio educativo de entre 2 y 28 años. Se cuenta con el apoyo de 4 auxiliares de grupo que reciben pago del Ayuntamiento y 1 docente de Educación Física, que brinda su servicio 2 días por semana. Las líneas de relación se establecen en el organigrama (Ver anexo 1).

Con el fin de promover el logro de la misión del CAM y desarrollar en forma pertinente y eficaz los procesos de atención a la población, se programan sesiones mensuales de actualización del personal al interior del consejo técnico en torno a temáticas como el conocimiento general de las principales discapacidades, características de aprendizaje en las personas que las presentan y estrategias factibles para atender sus necesidades, principalmente las educativas; estrategias metodológicas diversas y procesos de evaluación de los aprendizajes de los alumnos.

Se involucra a los padres de familia en dos vertientes: apoyo al trabajo escolar a través de talleres mensuales para padres y participación activa en la búsqueda de condiciones físicas, materiales y de funcionamiento del plantel adecuado a la población. Para ello se organizan en una Asociación de Padres de Familia que trabaja en apoyo a las actividades extraescolares, escolares y en la recaudación de fondos a fin de solventar las necesidades materiales de la Institución.

Para la concreción de los proyectos de trabajo y el funcionamiento material del Centro se brinda apoyo económico de los padres de familia, de bienhechores de la comunidad, asociaciones civiles, H. Ayuntamiento y, actualmente, sobre todo de los recursos económicos aportados por el PEC. Existe un patronato que apoya la satisfacción de necesidades de la institución, el cual actualmente se encuentra en proceso de replanteamiento.

Con la intervención directa de la trabajadora social se realiza un trabajo interinstitucional con instancias del sector salud, gubernamentales y no gubernamentales, empresarial y educativo con el fin de que los alumnos que así lo requieren, puedan obtener los apoyos complementarios para favorecer su acceso curricular.

La trabajadora social también realiza funciones de enlace para la integración educativa, al realizar visitas de seguimiento en jardines de niños o escuelas primarias donde acuden en turno alterno o de manera exclusiva alumnos que reciben o han recibido apoyo complementario en el CAM.

## **1.4 Procesos de atención**

En los niveles de educación inicial, preescolar y primaria se evalúa y planea teniendo como base los planes y programas de educación básica. Se incorporan contenidos de evaluaciones y programas diseñados por la Dirección de Educación Especial para la atención a cada discapacidad. Actualmente, al existir un porcentaje significativo de alumnos discapacidad intelectual, se integra sobre todo las guías de evaluación socioadaptativa.

### *Ingreso*

Al solicitar ingreso para su hijo(a), los padres acuden a una entrevista inicial con la directora para informar los antecedentes de desarrollo y/o escolares del mismo, información que permite identificar necesidades de evaluación, atención y/o canalización del alumno. Posteriormente son evaluados en grupo con la participación del docente, psicólogo, maestro de comunicación y terapeuta físico – según se requiera–. De manera conjunta se determina pertenencia del alumno a la Institución, canalización a educación regular y/o necesidad de estudios complementarios que permitan clarificar –en algunos casos–, el diagnóstico de pertenencia.

### *Proceso de evaluación al alumno*

Institucionalmente, durante los meses de agosto y septiembre se realiza evaluación inicial de los alumnos a nivel grupal. Con base en la información obtenida se elabora, con la participación del docente y equipo de apoyo, el perfil grupal y se concreta la oferta educativa en el Proyecto Curricular de Aula. Previamente se realiza cada año un proceso de selección y planeación de los contenidos y competencias a abordar.

Cabe aquí la aclaración de que aún cuando se sugiere en todos los casos, contar con una evaluación psicopedagógica interdisciplinaria, ésta se realiza por cuestiones de tiempo requerido para su elaboración sólo en los casos de alumnos, cuya pertenencia y ubicación no está clara.

La evaluación psicopedagógica es interdisciplinaria e informa, tanto de las dificultades el niño como de sus posibilidades y las adecuaciones a realizar, su nivel de competencia curricular, estilo de aprendizaje, motivación para aprender, la forma en que se desenvuelve socialmente, las condiciones sociales, familiares y las del entorno escolar (SEP, 2002).

Los docentes realizan evaluación en dos momentos más: enero y junio y registran los resultados en formatos de evolución curricular de cada alumno.

#### *Proceso de Planeación Docente y trabajo interdisciplinario*

Los docentes realizan planeación didáctica mensual-semanal. En el caso del grupo de taller la planeación es a través de análisis de tareas. Con el propósito de dar orden y fortalecer el trabajo interdisciplinario –condición indispensable para el acceso curricular de los alumnos–; al inicio del ciclo escolar y posteriormente en forma trimestral la directora programa los tiempos necesarios para llevar a cabo reuniones interdisciplinarias, en las cuales participa el docente de grupo, psicólogo, trabajadora social y maestra de comunicación que apoya el grupo; –la terapeuta físico se integra en los casos donde brinda apoyo a los alumnos, a fin de que de manera conjunta se determinen las necesidades educativas de los alumnos y se tomen decisiones sobre la planeación e intervención pedagógica.

La directora participa en estas reuniones cuando la carga de trabajo organizativo-administrativo lo permite y supervisa, que los acuerdos y decisiones surgidas de las mismas se lleven a la práctica.

Durante el ciclo escolar, cuando el desempeño de algún alumno permanece sin evolucionar o se presenta alguna situación problema en su proceso de aprendizaje, socialización o desarrollo físico, se planean y realizan sesiones de análisis de caso para intervenir en forma conjunta y adecuada.

Al final de cada ciclo escolar, en reuniones con la participación del equipo interdisciplinario, se elabora el documento *cierre de ciclo escolar* de cada alumno,

con la finalidad de identificar necesidades de intervención psicopedagógica, social, familiar para el siguiente ciclo escolar.

### *Equipo de apoyo profesional*

El equipo de apoyo profesional desarrolla su trabajo en torno a tres líneas de intervención: trabajo con docentes, trabajo con padres y trabajo con alumnos, siendo el objetivo de éstas, aportar herramientas de trabajo desde su disciplina, para facilitar el acceso curricular de los alumnos. De ahí que alternan actividades dentro del aula en acompañamiento o modelaje al docente y trabajo en cubículo, siempre que se determine de manera conjunta como necesario. Planean su trabajo al inicio del ciclo escolar para cada grupo a partir de la evaluación grupal que realizan, los perfiles grupales y los programas curriculares de grupo.

Una de las tareas anuales de las áreas de Psicología y Trabajo Social es la coordinación del trabajo de talleres con padres, con una periodicidad mensual o bimestral, según se establezca cada ciclo escolar en el plan anual de trabajo, a partir de las necesidades identificadas en cada nivel educativo y cuya finalidad está orientada a lograr incrementar los niveles de involucramiento de éstos, en el proceso educativo de sus hijos.

Es importante mencionar, por el apoyo que representan para cuidar la atención a los alumnos, que el trabajo de la niñera y auxiliares de grupo, está orientado básicamente en un 80% a auxiliar el trabajo escolar de alumnos con necesidades educativas especiales, que requieren acompañamiento más individualizado como aquellos con déficit de atención con hiperactividad, autismo o discapacidad múltiple que origina un trastorno severo en el desarrollo. El 20% se orienta a suplir ausencias de docentes o en la elaboración de materiales de apoyo a la práctica docente.

### *Actividades complementarias*

Con el propósito de favorecer en los alumnos el desarrollo de habilidades académicas, deportivas, artísticas y pre-laborales se realizan actividades complementarias al trabajo en el aula: un día por semana los alumnos de primaria, realizan actividades de pretaller bajo la dirección de un Instructor. Dos días de la semana los grupos de preescolar, primaria y taller, realizan actividades de Educación Física, bajo la conducción del maestro especialista en esta área. De igual manera se trabaja en la biblioteca escolar, dos sesiones semanales por cada grupo. En el ciclo escolar actual se ha implementado una sesión de danza para los alumnos de preescolar, primaria y taller en el marco del PAT.

### *Integración escolar*

Por otra parte, se promueve la integración escolar en jardines de niños y escuelas primarias para lo cual, como se mencionó anteriormente, la trabajadora social realiza visitas de seguimiento en estos espacios en los meses de noviembre, febrero y mayo, con la finalidad de intercambiar información sobre el proceso educativo de los alumnos, que asisten a ambos servicios educativos o bien, que se han integrado plenamente a educación regular, posteriormente con el docente del CAM se toman decisiones sobre la atención al alumno objeto de seguimiento.

### *Atención a Padres de Familia*

Para involucrar a los padres de familia en el proceso educativo de su hijo(a), se implementan tres acciones:

- a) Escuela de Padres: con periodicidad mensual y organizada en grupos por nivel educativo. La temática se establece de manera conjunta considerando las necesidades reales como padres de alumnos con discapacidad y las sentidas por ellos mismos.
- b) Trabajo con el hijo en el aula, actividad que realizan algunos docentes de primaria durante el ciclo escolar. Tiene como fin, favorecer el conocimiento

de las posibilidades y necesidades del hijo y aprender a favorecer acciones en la vida cotidiana, para que avance en el desarrollo de su potencial.

- c) Trabajo con tareas a casa. Actividades gráficas, de escritura, lectura, cálculo matemático; o bien actividades como coleccionar objetos, realizar una tarea y la madre describa cómo lo hizo; visitar un lugar de la comunidad y recabar información, trasladarse a un lugar en transporte urbano, practicar actividades cotidianas de autocuidado e higiene personal.

Los procesos de atención descritos, así como la pertinencia de la organización y funcionamiento escolar son revisados periódicamente por el Colegiado Docente y de apoyo profesional, durante los momentos de evaluación y planeación institucional que se desarrollan en los meses de junio-julio, septiembre y enero, y de los cuales hablaremos a continuación.

### **1.5 El CAM, el PEC, El Plan Estratégico de Transformación Escolar y la gestión escolar**

Acompañar los procesos educativos en el marco de la atención a la diversidad, con orientación hacia una educación de inclusión, requiere la implementación de acciones sistemáticas y estratégicas de coordinación, planeación y organización, que incluya la participación de los diferentes actores involucrados en la toma de decisiones, el abordaje de las diferentes dimensiones implicadas en la vida escolar y la gestión de recursos, que faciliten la concreción de las acciones hacia el logro de los resultados esperados.

A partir de la formulación del Programa de Integración Educativa, en el CAM la planeación y evaluación institucional pasaron de ser una copia anual de acciones repetitivas entre un ciclo escolar y otro y determinadas por el director, a un proceso de elaboración, evaluación y replanteamiento en colegiado del Proyecto Escolar, entendido como “instrumento para la organización del trabajo de una escuela, en el que se establecen objetivos y se proponen estrategias y actividades para la solución del o los principales problemas relacionados con los resultados educativos que obtienen los alumnos” (DGIE, 1997.p.7).

En 2000 a iniciativa del Gobierno Federal, surge el PEC como programa que busca apoyar a la mejora de la calidad educativa, aportando recursos técnicos y económicos para reformar la gestión institucional y escolar apoyado desde una nueva estrategia metodológica. Tiene como objetivo general: Instituir en las escuelas públicas de educación básica un modelo de gestión con enfoque estratégico:

Que retoma los principios de autogestión entendida como la toma de decisiones, el liderazgo compartido, el trabajo en equipo, las prácticas flexibles acordes con la diversidad de los educandos, la planeación participativa con enfoque estratégico, evaluación para la mejora continua, participación social responsable y rendición de cuentas (SEP, 2006.)

La incorporación de las escuelas a éste, conlleva la obligación de disminuir los índices de reprobación y deserción escolar, mejorar el aprovechamiento escolar, atender con equidad, crear condiciones para la actualización de los agentes educativos acorde al proyecto, promover la corresponsabilidad con los padres de familia y garantizar la transparencia en el uso de los recursos.

Entre los requisitos de participación, está recibir la capacitación para elaborar la planeación estratégica institucional y presentar la propuesta del PETE y del PAT al Comité Dictaminador de la entidad. El PETE se concibe como herramienta para iniciar los procesos de transformación escolar, al permitir a los actores educativos tener un panorama general de los ámbitos de trabajo y los resultados por alcanzar, en cada uno de ellos a mediano plazo bajo su corresponsabilidad desde la programación escolar. Se operativiza a través del PAT que especifica las acciones por realizar durante un ciclo escolar y el cual, es revisado en forma periódica y establece las pautas para la planeación pedagógica, la organización y la administración escolar.

Para el CAM constituyó una oportunidad importante para contar con los recursos, tanto de asesoría técnica como económicos y materiales, que le permitieran generar acciones en condiciones adecuadas para favorecer la misión



que tiene como servicio de educación especial, de promover la integración de los niños y jóvenes con n.e.e. asociadas a una o múltiple discapacidad.

Al iniciar el ciclo escolar 2004-2005 en colegiado se toma la decisión de participar en el PEC, lo que ha implicado realizar durante los últimos 4 ciclos escolares los procesos de planeación y evaluación apoyados en el modelo de gestión y la metodología propuestos por el Programa. (Ver anexo 2 )

A partir de la incorporación del CAM a éste, el PETE 2004-2010 ha sido la base para el diseño, en forma participativa y conjunta del PAT, documento en el cual se definen metas a lograr durante un ciclo escolar, se establecen acciones para ello, tiempos, responsable e indicadores de avance, costos y estándares de calidad a ser favorecidos, considerando las tres dimensiones de la vida institucional:

- La vida en el aula, que implica el ámbito de lo pedagógico-curricular. Se abordan los procesos de enseñanza-aprendizaje, el trabajo interdisciplinario y lo concerniente a los recursos didácticos.
- La organización y administración escolar, que incluye: capacitación; adquisición y uso de recursos, distribución del tiempo; trabajo del Consejo Técnico Consultivo [CTC].
- La Dimensión Comunitaria y de Participación Social que abarca: la relación con el contexto, los padres de familia y la comunidad, trabajo interinstitucional; actividades extraescolares, cívicas, sociales, deportivas, culturales.

Las acciones planeadas en los tres ámbitos tienen como eje rector, la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje y la búsqueda de un modelo de organización escolar pertinente. Para su concreción se asignan responsabilidades de manera individual y/o por equipos, considerando las habilidades personales, disposición de recursos y las necesidades de la escuela.

El proceso de planeación para elaborar el PAT se realiza en los meses de junio y julio –en algunos casos se requiere de tiempos de los meses de agosto y

septiembre para concluir su definición—; apoyados en el informe técnico-pedagógico de fin del ciclo escolar próximo pasado.

Con el fin de dar seguimiento y evaluar los alcances y dificultades en la implementación del PETE y PAT, durante el ciclo escolar se establecen dos períodos de trabajo en colectivo, siendo generalmente en los meses de enero y junio. Procesos que serán abordados en forma detallada en el siguiente capítulo.

Para su desarrollo el equipo se apoya en formatos de *seguimiento del Plan Anual de Trabajo e Informe Técnico-Pedagógico*, propuestos por el equipo técnico de PEC que orientan sobre aspectos centrales de tal manera, que no se desvíe la atención de la búsqueda por la mejora de los resultados educativos en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Como resultado del seguimiento y evaluación, se establecen avance cualitativo y cuantitativo de cada meta, su logro o necesidad de replanteamiento y/o continuidad, así como la pertinencia para mejorar los resultados en el aprendizaje de los alumnos. De igual manera se identifican y seleccionan sugerencias aportadas por los diferentes estamentos, para retomarlas al realizar la planeación anual del siguiente ciclo escolar.

Concluido el proceso de seguimiento y evaluación, se presentan a la comunidad educativa los resultados a través del pizarrón de autoevaluación en los meses de febrero y julio.

Ante la expresión continua de docentes de educación inicial y preescolar, en relación a que se abordaba sobre todo problemática y acciones pertinentes para educación primaria, y que aún cuando se podrían adecuar a los otros niveles de atención, no eran lo más adecuados y eficaces en la práctica, se toma la decisión de planear y evaluar en equipos por nivel educativo al final del ciclo escolar 2006-2007.

Iniciar a evaluar y planear bajo esta organización, propicia el que los docentes de cada nivel expresen sus necesidades, planteen estrategias de

solución y expresen experimentar mayor coherencia, entre la planeación y evaluación institucional y las necesidades del nivel educativo que atienden en relación a las dimensiones de la gestión escolar.

Así, el PAT en el marco del PETE es el documento que guía, organiza y da sentido a la vida Institucional tanto a nivel áulico como a nivel escuela. Y la puesta en práctica de la planeación estratégica y evaluación sistemática, desde un enfoque de gestión coparticipativa y corresponsable, genera formas de organización y funcionamiento de la vida escolar centrada en los procesos de aprendizaje de los alumnos, desde procesos de enseñanza en continua revisión.

Una dificultad identificada por los docentes en forma continua durante los momentos de evaluación y planeación institucional, sin lugar a dudas ha sido la puesta en práctica en el aula de una metodología que dé respuesta, a la diversidad que caracteriza la población escolar en cada grupo y la concreción del trabajo interdisciplinario en los tiempos y formas planeados al inicio del ciclo escolar.

Dificultad que puede encontrar su explicación, por un lado, en la características del proceso histórico que ha debido recorrer la educación especial para definir su misión, sujeto de atención y marco normativo y pedagógico de intervención, hasta su implicación y funcionamiento en el marco de la integración educativa; y concretamente el CAM, como oferta de servicio escolarizado para la educación básica de niños y jóvenes con n.e.e. asociadas a una o múltiple discapacidad.

Por otro lado, puede entenderse desde la ausencia en el diagnóstico inicial de la delimitación de una situación-problema a abordar en cada nivel educativo, lo cual facilitaría una intervención sobre aspectos específicos de la metodología docente, desde un enfoque de atención a la diversidad.

Un factor que incide es la dificultad que se enfrenta, desde la función directiva para llevar una organización de los tiempos de trabajo, que permita a la

par el desarrollo de los procesos administrativos acompañar los académicos y pedagógicos, de tal manera que los docentes reciban orientación o gestión de apoyo técnico en forma puntual y oportuna.

La participación en el PEC ha facilitado, por un lado, dirigir los procesos de planeación institucional desde una orientación de la mayoría de las acciones que realizan los diferentes actores de la comunidad educativa, hacia la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje; y por el otro, ha permitido mejorar las condiciones de infraestructura del plantel y adquirir materiales didácticos diferenciados para la atención educativa, que brinda a cada nivel acciones que no hubieran sido posible sin la incorporación al programa.

Al reconocer la complejidad de la atención a diferentes niveles educativos en el marco de una atención a la diversidad, se hace necesario hacer un alto, revisar los alcances y dificultades experimentados durante los ciclos escolares de participación, con el fin de reorientar acciones futuras hacia la solución de la problemática específica en torno a los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Con este propósito en el siguiente capítulo se presenta una recuperación de los procesos vividos a partir de la incorporación del CAM al PEC, durante el ciclo escolar 2004-2005 hasta el proceso construido en el primer semestre del ciclo escolar 2007-2008, con la participación de los diferentes actores y el análisis de instrumentos, sus resultados y consideraciones para generar posteriormente una propuesta de intervención desde la gestión escolar.

## I. DIAGNÓSTICO DEL CENTRO ESCOLAR

“Comprendí que el trabajo del poeta  
no estaba en la poesía ;  
estaba en la invención de razones  
para que la poesía fuese admirable”.  
Jorge Luis Borges

Hacer un alto en la cotidianeidad escolar y realizar un proceso actual de revisión de la organización y funcionamiento en la Institución, con una mirada intencionada y sistemática hacia la búsqueda de elementos que se constituyan en áreas de oportunidad para la mejora, desde un análisis comparativo y procesal, a partir de lo planteado y realizado a lo largo de los 4 ciclos escolares –en que la Institución se encuentra incorporada al PEC–; constituye una exigencia que dé respuesta a planteamientos que aparecen de manera recurrente en las autoevaluaciones realizadas al finalizar cada ciclo escolar como situaciones problema que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El presente capítulo presenta una descripción de los momentos de evaluación y planeación institucional, desarrollados a lo largo de los ciclos escolares 2004-2005, 2005-2006, 2006-2007 y 2007-2008, bajo la metodología implementada y propuesta por el programa. Para su elaboración ha sido necesario revisar documentos institucionales como el PETE, los PAT de cada ciclo escolar, así como los informes técnico-pedagógicos elaborados al final de ellos.

En un primer momento se describe el proceso para llegar a la auto evaluación del centro –información que sería base para los trabajos posteriores de planeación a mediano y corto plazo–; instrumentos empleados, interpretación de la información, participación de los diferentes actores de la comunidad educativa y organización del colectivo para estos trabajos. Posteriormente se presentan las conclusiones que se obtuvieron en relación a las tres dimensiones –ámbitos de acción institucional–.

Se describe cómo a partir de la auto evaluación se elabora el PETE desde la definición de objetivos a corto plazo –6 años–, las estrategias para su logro y las

metas a través de las cuales se irían concretando. Se presentan compromisos asumidos por el director y por el personal docente y de apoyo profesional, así como las facilidades, obstáculos, apoyos y oportunidades que visualizan en su puesta en práctica.

Posteriormente se expone un análisis relacional de los Planes Anuales de trabajo y los informes de seguimiento técnico-pedagógicos, con el fin de identificar logros alcanzados, dificultades enfrentadas y aspectos que son oportunidades para la mejora escolar.

Finalmente y partiendo del diseño de cuestionarios para docentes, entrevistas para alumnos y encuestas para padres de familia, que permitieron aportar información detallada sobre los diferentes aspectos que componen la vida en el aula y en la escuela –como las interacciones y la generación de espacios de trabajo colegiado–, se realiza un replanteamiento que retoma la filosofía institucional y que considera las necesidades y características de cada nivel educativo de atención en la escuela.

Los instrumentos aplicados a los diferentes actores durante el mes de junio, contienen información en torno a las tres dimensiones a considerar en la gestión escolar discuriendo los estándares de calidad que orientan las acciones del Programa.

Con el fin de obtener información precisa e identificar problemática a intervenir en forma puntual, se realizó un ejercicio de triangulación de información tomando como puntos de referencia los resultados descritos, la evaluación realizada por niveles y los resultados de la evaluación realizada en el ciclo escolar 2004-2005.

Su análisis e interpretación permitieron identificar áreas de oportunidad para la mejora, las cuales han sido jerarquizadas en cada nivel educativo y en el colectivo en su conjunto en algunos aspectos, teniendo como eje y propósito central la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

## **2.1 El Plan Estratégico de Transformación Escolar [PETE] del CAM**

El PETE (2006), como herramienta metodológica propuesta en el marco del PEC para transformar las formas de ver, entender y hacer las cosas en la escuela y generar procesos de mejora de los resultados en los procesos de enseñanza y de aprendizaje –eje central en torno al cual se busca transformar la gestión desde las prácticas de los actores–, orienta los momentos de diagnóstico, planeación y evaluación institucional, al abordar el concepto de gestión como proceso participativo y de corresponsabilidad a partir de considerar tres dimensiones de acción –pedagógico-curricular, organizativa, administrativa y comunitaria–; y expresar ¿Qué hacemos y cómo lo hacemos?.

En el CAM, objeto del presente trabajo, la construcción del PETE 2004-2010 conllevó un proceso de trabajo grupal en colegiado durante los meses de abril, mayo y junio de 2004, período en el que se realizaron los trabajos de auto evaluación inicial y la elaboración del PETE y PAT en sesiones de jornada laboral completa.

En el mes de junio y organizados por equipos, se diseñaron y aplicaron encuestas para docentes y equipo, para padres de familia y para alumnos. La Dirección en conjunto con la Mesa Directiva, convocó a la Asociación de Padres de Familia a reunión de evaluación del ciclo escolar, a fin de contar con puntos de vista de papás para el diagnóstico de la Institución. Se aplicaron 20 encuestas a cada grupo de actores, la información que aportaron se revisó y concentró por equipos. Por su parte, la secretaria realizó el concentrado de datos estadísticos de los 3 últimos ciclos escolares, a fin de identificar aspectos de inscripción, deserción y aprobación, por niveles y uno específico de primarias, en virtud de que es en este nivel donde se brinda escolaridad académica final y se atiende a la mayor parte de la población.

S

Para el trabajo en las sesiones de colegiado se abordó el siguiente material:

- Cuaderno de trabajo *Plan Estratégico de Transformación Escolar* Jalisco, estadísticas de inicio y fin de los ciclos escolares, 2001-2002, 2002-2003, 2003-2004, encuestas aplicadas a alumnos, padres de familia y docentes, perfiles grupales, cuadernos de trabajo de alumnos de primaria, planeaciones de los grupos, exámenes y/o guías de evaluación de los niveles, Talleres Generales de Actualización [T.G.A.] 2003-2004, Proyecto Escolar y Plan Anual de Trabajo 2003-2004.
- De igual manera: libro de ingresos y egresos, Plan de Trabajo de la Asociación de Padres de Familia, programa de Escuela para Padres, evaluación con padres de familia, Proyecto Sintético del Consejo Escolar de Participación Social en la Educación [C.E.P.S.] y registro de acciones específicas del PAT.

El desarrollo de las sesiones, bajo la coordinación de la directora, partió de establecer un encuadre grupal de trabajo para todo el proceso, las reglas propuestas fueron ser puntuales –en relación a inicio, receso y término de cada sesión y actividad–, precisos, aportar ideas, tener disposición al trabajo, respeto a las aportaciones y realizar trabajo colectivo.

El trabajo se organizó en tres equipos conforme a los niveles educativos de atención –1 inicial, 1 preescolar y 1 de primaria y taller en virtud de que tienen características específicas de atención–, e integrados por docentes y personal de equipo de apoyo. El personal administrativo se incorporó en los equipos de su decisión y sobre todo en las sesiones grupales.

Inicialmente, con el fin de establecer bajo qué conceptos se llevaría el trabajo en las sesiones, se procedió a la revisión de concepciones sobre *Visión de la Educación Básica Nacional en el aula y la escuela al 2005. Dimensiones de Gestión Escolar. Estándares de calidad para las escuelas que participan en el PEC*; concepto y tipos de evaluación y características de la evaluación diagnóstica. De igual manera se realizó esquema sobre características de la escuela deseable, dando origen a reflexiones en relación a que en el Centro son



cubiertos algunos de los estándares, aunque no al 100% en todos, pero sí se busca en el trabajo la calidad, y a la confusión sobre si algunas acciones pertenecen al ámbito Pedagógico u Organizativo-Administrativo.

Organizados en equipos se realizó un análisis de áreas –asignaturas–, bloques –favorecidos, no favorecidos–, o con retroceso a partir de propósitos educativos establecidos en perfiles grupales y de cuadernos de trabajo de algunos alumnos. En el caso de educación inicial y preescolar se analizaron las planeaciones, extrayendo en primer lugar un listado de acciones que realiza el niño en el aula, y posteriormente revisando a partir de los puntos de reflexión seleccionados de los sugeridos en la guía propuesta por PEC. Se procedió al análisis de exámenes, guías de evaluación y evaluaciones de los 3 niveles bajo la guía de reflexión propuesta.

El análisis de cuadernos de trabajo de algunos alumnos, donde se observó predominancia de actividades de Español, dejó en evidencia la falta de claridad sobre la metodología que se emplea en la práctica docente, de ahí que se planteó ésta, como una de las problemáticas a abordar en el transcurso de los seis años que operara el PETE, elaborado en junio-julio del 2003. Problemática que se planeó ser abordada posteriormente a la construcción de un programa curricular que respondiera a las necesidades de los alumnos y de la sociedad, de tal manera que, a la par de considerar en el aula contenidos de los planes y programas correspondientes a cada nivel, se abordaran actividades que apoyaran el desarrollo de la autonomía y competencias sociales en el alumnado, visualizándolo como un Programa Curricular Integral.

Dos temas dan origen a discusiones grupales, el primero en relación a las altas expectativas curriculares de los padres sobre sus hijos, la sobre valoración del aprendizaje académico sobre otras competencias –sociales, laborales, de autonomía– y finalmente la dificultad docente para establecer un pronóstico curricular de los egresados de primaria con perfil académico de 4º a 5º grado, cuyas opciones futuras son una escolaridad secundaria pero que no encuentran las condiciones de sensibilidad necesarias en los docentes, hacia su real

competencia curricular y cuyo nivel de desarrollo, es superior al requerido para cursar el momento formativo de taller en el CAM.

Se definieron sugerencias en torno a la optimización del servicio de las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular [USAER] para esta población y paulatinamente incorporar al CAM sobre todo, a alumnos con discapacidad y necesidades educativas especiales.

A partir de las conclusiones se identificaron y delimitaron en forma grupal los aspectos a ser abordados para su mejora a través del PETE. Como se podrá observar la Dimensión Pedagógico-Curricular, constituye el eje rector de los trabajos de reflexión en torno a los resultados de aprendizaje alcanzados, por ello el contenido de los resultados de ésta, son más amplios que el de las dos restantes.

Posterior al análisis de los diferentes documentos institucionales, se identificaron elementos de fortaleza y debilidad a partir de los cuales se construyeron las siguientes conclusiones, que permitieran después identificar aspectos de oportunidad para la mejora escolar.

#### Dimensión pedagógica.curricular:

- 1. No se plantea a los padres de familia, la competencia curricular que pueden lograr sus hijos y la importancia de que logren avances no exclusivamente académicos, sino sociales, de habilidades manuales, de autonomía lo cual genera que se desvalore las competencias de otra naturaleza, presentando expectativas desacordes a las posibilidades reales de su hijo(a).*
- 2. Las áreas del desarrollo en las que se evidencian mayor avance son el área social y afectiva; las áreas en que los avances son menores son la cognoscitiva-intelectual.*
- 3. Se priorizan las actividades de español-lenguaje en el trabajo diario. Se ha favorecido el desarrollo de habilidades comunicativas en la mayoría de los alumnos.*

4. *El método de trabajo por repetición es común en los grupos, sobre todo de inicial y preescolar.*
5. *No existe una metodología común a nivel de Centro Educativo, ni clara y precisa para algunos docentes, lo que origina dificultad de integración del alumno al cambio de grupo.*
6. *Los alumnos muestran resistencia a realizar actividades que les implique pensar y mayor grado de dificultad y esfuerzo.*
7. *No está definido el sistema de trabajo del taller.*
8. *Las guías de evaluación y los exámenes necesitan de modificaciones congruentes a los propósitos de los planes y programas de cada nivel, grado y servicio que se brinda en el CAM, a la vez que permitan detectar habilidades prelaborales en el caso de Primaria.*
9. *Materiales didácticos existentes insuficientes en cantidad y variedad para apoyar el proceso enseñanza-aprendizaje. Hay pocos materiales de apoyo para primaria y taller.*
10. *Se necesita mayor y mejor aprovechamiento del tiempo dedicado a la enseñanza.*

*Dimensión organizativa-administrativa:*

1. *En preescolar y primaria se da la mayor cantidad de altas posiblemente porque es en esta edad donde se considera deben aprender.*
2. *Un alto porcentaje que ingresa a primaria tiende a desertar entre 4° a 6° grado, bien porque los padres los llevan a trabajar en casa al ver que no aprenden –a leer, escribir, nociones matemáticas– y no consideran importante su formación en el taller para el trabajo fuera de casa, o bien porque los mismos alumnos al percibir su competencia y escolaridad optan por trabajar y pierde sentido para ellos el estar en el CAM.*
3. *Es necesario fortalecer el liderazgo académico y social del director; llevar un proceso de supervisión y apoyo técnico-sistemático y un seguimiento periódico del Proyecto Escolar y Plan Anual.*
4. *Mejorar el trabajo coordinado en equipo.*

5. *Es prioritario consolidar el manejo de las adecuaciones curriculares y los análisis de tarea, para lo cual se vuelve indispensable el contar con espacios de CTC, por lo menos una vez al mes, para unificar criterios sobre el uso de estas estrategias en el colectivo escolar, y con ello el favorecer la continuidad de trabajo entre los niveles, así como el manejo de conceptos comunes.*
6. *El fortalecimiento del trabajo multiprofesional es elemental para lograr mejores resultados educativos.*
7. *La inquietud sexual constante manifiesta en conductas del alumnado, sobre todo de primaria, requiere desde hace 2 años de aplicar medidas de información adecuadas y periódicas encaminadas a su educación sexual, realizándose acciones aisladas hasta este ciclo escolar.*
8. *Las condiciones de infraestructura sobre todo las adecuaciones de acceso son mínimas en el plantel escolar.*
9. *La Mesa Directiva de la Asociación de Padres de Familia, expresa inquietud por la necesidad de crear mejores condiciones físicas en el plantel escolar.*

*Dimensión comunitaria y de participación social:*

1. *El apoyo de los padres de familia es básicamente en relación a mejoras y mantenimiento de la infraestructura, así como la adquisición de materiales.*
2. *Los padres de familia no consideran importante la formación que pueden tener los alumnos en el taller y su utilidad en la vida futura de los adolescentes y jóvenes, por lo que favorecen que sin haber concluido en su mayoría su escolaridad primaria, se incorporen a las tareas domésticas en el hogar. En el mejor de los casos algunos comparten espacios laborales en el trabajo de sus padres y esporádicamente en la comunidad. Esto propicia que no se logre el fin último del CAM: la integración de los alumnos.*
3. *El 50% aproximadamente, de los padres de familia, muestran desinterés en formarse para una mayor comprensión de la posibilidad y situación de sus hijos y por consecuencia, apoyarle óptimamente en el desarrollo de su*

*potencial, al no asistir a las sesiones programadas en escuela para padres o hacerlo de manera esporádica.*

- 4. Es necesario concienciar a médicos para la detección y canalización temprana oportuna de niños que presentan una discapacidad, disminuyendo con ello los riesgos de un mayor retraso en el desarrollo.*
- 5. La difusión en los medios de comunicación social favorece el conocimiento sobre el quehacer del CAM en la comunidad; sin embargo aún se le percibe como la escuelita el lugar a donde van los alumnos enfermos locos, o se desconoce su ubicación geográfica.*
- 6. La participación del alumnado, padres de familia y docentes –directivo en actividades cívicas, culturales, sociales y deportivas tanto organizadas por el personal dentro y fuera del plantel, como por las autoridades municipales, ha coadyuvado a un mejor reconocimiento social y civil de nuestro servicio.*
- 7. El fortalecimiento de la relación interinstitucional con Ayuntamiento, DIF, INADEJ, particulares –médicos, empresarios...–, permiten satisfacer necesidades de atención complementaria a la educativa en alumnos que asisten al CAM sobre todo de índole médico.*
- 8. Es necesario impulsar el funcionamiento del Patronato (SEJ, 2004).*

Las conclusiones enumeradas llevaron a la necesidad de tener claridad sobre la misión de la escuela y una visión a futuro compartida de la Institución, que facilitaran tener rumbo, metas comunes y fortalecer el trabajo en equipo, por lo que se construyeron en colectivo con la participación de los padres de familia y se establecieron como se enuncian a continuación.

### *Visión a futuro:*

Aspiramos a ser una escuela reconocida socialmente como Institución Educativa, que brinda educación de calidad promoviendo el desarrollo del potencial de autonomía académico, social, laboral de sus alumnos de acuerdo a sus posibilidades, en instalaciones y con infraestructura adecuadas; a través de un equipo docente –de apoyo–, directivo profesional que trabaja conjuntamente con padres de familia involucrados en el proceso educativo de sus hijos, en un ambiente de respeto, colaboración y compromiso compartidos (SEJ, 2004.s/p).

### *Misión:*

Brindar educación de calidad a niños, adolescentes y jóvenes que presenten Discapacidad y Necesidades Educativas Especiales, preparándolos para la vida al satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje; a través de una Gestión Escolar adecuada y funcional, el trabajo en equipo del Colectivo Docente, Directivo y de Apoyo; la formación continua y el involucramiento de los Padres de Familia y la Comunidad; viviendo una cultura de equidad y respeto a la diversidad que promueva su Integración Familiar, Social, Escolar y Laboral (SEJ, 2004.s/p).

Posteriormente se determinó en forma grupal que los valores que normarán y guiarán la actuación de los actores educativos para lograr la visión, serán: el respeto, la responsabilidad, la tolerancia y la equidad.

La directora se planteó desde la función directiva el propósito de:

Coordinar la Gestión Escolar hacia la mejora de la calidad educativa que se brinda en esta escuela, fortaleciendo el liderazgo académico, promoviendo a la vez el trabajo en equipo, en un clima de colaboración, innovación, retroalimentación, una organización escolar acorde a las necesidades de la comunidad, así como la adquisición y administración creativa, eficiente y con equidad de los recursos didácticos, de infraestructura, materiales y humanos, generando a la vez acciones que promuevan involucrar a los padres de familia y la comunidad en una cultura social de aceptación y respeto a la diversidad (SEJ, 2004.s/p).

A su vez el equipo docente y de apoyo estableció como compromiso:

Realizar el trabajo en equipo con profesionalismo, calidad, equidad, eficacia y relevancia; preparándonos y actualizándonos continuamente para llevar a cabo

una intervención pedagógica dinámica, activa e innovadora, cumpliendo de forma efectiva la carga horaria de trabajo (SEJ, 2004.s/p).

Dando continuidad a la metodología de gestión propuesta por el programa, se revisaron los conceptos de objetivos, metas, estrategias y acciones y se procedió a la construcción del concentrado de elementos del PETE 2004-2010 (ver anexo 3). Este concentrado sería la base para diseñar la planeación anual de los siguientes ciclos escolares.

Previo al diseño del Plan Anual de Trabajo 2004-2005 y con el fin de tener una visión objetiva de las condiciones en las cuales éste, se llevaría a la práctica se procedió a determinar en forma grupal los elementos facilitadores, apoyos, riesgos y obstáculos que contextualizaran el logro de los objetivos (FARO).

Como facilitadores destacaron la disponibilidad, actitud positiva, compromiso con la tarea, iniciativa y respeto del equipo al trabajo en colectivo así como el apoyo de algunos padres de familia. Los apoyos con que se contaba son, entre otros: existe un centro de maestros en la ciudad, 1 asesor de zona; un patronato en proceso de consolidación, aportaciones del H. Ayuntamiento, relación con asociaciones civiles, aportaciones de padres de familia, empresas y particulares, difusión en medios de comunicación, bomberos, entre otros.

Se identificaron como aspectos de riesgo el contar sólo con un asesor de zona lo que hace insuficiente la asesoría; que la Institución sea utilizada para fines particulares, falta de compromiso de los Padres de Familia y la movilidad del 23% del personal. El grupo consideró que los principales obstáculos para favorecer procesos de transformación serían: falta de adecuaciones de acceso, desconocimiento de características de algunas discapacidades para la atención a la diversidad, falta de compromiso de algunos padres de familia, dificultad para relacionarse profesionalmente con estos, que el equipo de apoyo supla ausencia de docentes, las niñeras no cuenten con la formación necesaria, ausentismo de maestros y falta de espacios de capacitación.

Dado que todo proyecto o plan debe considerar un proceso de evaluación que de cuenta de los resultados de su implementación, la metodología del programa propone, establecer acciones de seguimiento y evaluación a partir de la definición de indicadores de proceso y la puesta en marcha de una autoevaluación formativa.

Organizados de nuevo en tres equipos se procedió a realizar la planeación correspondiente a cada objetivo general, sus estrategias y metas. Se tomó en cuenta para ello sugerencias que fueron generándose durante el trabajo de análisis y capacidades de cada miembro del equipo para la asignación de responsabilidades.

Al elaborarse la redacción final por parte de la directora, con apoyo de la secretaria, se evidenció carencia sobre todo en el aspecto de seguimiento, evaluación y establecimiento de indicadores, por lo que se dio a la tarea de realizar los agregados pertinentes, los cuales se presentaron al colectivo escolar al inicio del siguiente ciclo escolar.

Es importante, para efectos del presente trabajo, tener una visión de la secuencia lógica que guardan las metas programadas por dimensión correspondientes a los ciclos escolares 2004-2005 al 2007-2008 y cuyo origen se encuentra en el PETE (Ver anexo 4).

## **2.2 Planeación Anual. Seguimiento y Evaluación**

Durante el ciclo escolar 2004-2005 se plantearon las primeras metas a alcanzar conforme al PAT, se realizó seguimiento periódico evaluando en reuniones mensuales las actividades que se iban concretando. Para el ciclo escolar 2005-2006, la meta de diseñar el programa curricular es replanteada por: *iniciar a adecuar el programa* en virtud de que, durante el trabajo directivo en la Maestría en Gestión Directiva, la revisión de diferentes documentos teóricos permitió aclarar que lo pertinente en el contexto de la integración educativa, no era diseñar el programa curricular dado que implica costos altos en tiempos y recursos humanos



y Miguel Melero (1994) plantea que lo correcto o pertinente es realizar una adecuación, de tal manera que todos los alumnos compartan el currículo. Por ello plantear el *iniciar* sería más acorde al trabajo que *realizar*.

Esta meta ha continuado siendo objeto de intervención en virtud de que durante estos 3 ciclos escolares, el personal docente ha enfrentado la dificultad para adecuar el programa del nivel educativo que atiende a las necesidades del grupo, incorporando elementos de programas o evaluaciones diseñados para cada discapacidad.

Durante estos ciclos escolares, en relación a la dimensión pedagógica curricular, ha sido necesario retomar el diseño de evaluaciones, en virtud de que se aborda el Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004 y se consideró pertinente elaborar formato ex profeso. Las metas correspondientes a la dimensión organizativo administrativa, también han sido retomadas en dos ciclos escolares en lo referente a la actualización y capacitación en consejo técnico sobre las discapacidades, sus características de intervención en el aula y adecuaciones requeridas, asimismo en relación a las adecuaciones de acceso, meta contemplada en seis etapas para su concreción.

En virtud de que los espacios para actualización son insuficientes y continúa siendo una dificultad el abordar pedagógicamente la atención a la diversidad, desde una metodología clara y que lleve al docente a experimentar satisfacción por los resultados alcanzados se continúa abordando esta meta.

En lo que se refiere a la dimensión comunitaria y de participación social, se plantean metas con porcentaje que se eleva gradualmente cada ciclo escolar en lo que concierne a la participación de los padres de familia en las actividades que les compete. De igual manera, el que la escuela sea reconocida en su ser y hacer por la comunidad y finalmente el favorecer la integración a educación regular de alumnos con discapacidad y necesidades educativas especiales, en jardines de niños y escuelas primarias.

Por otro lado, como parte del proceso de seguimiento y evaluación, al concluir cada ciclo escolar, organizados en equipo, el colectivo se ha dado a la tarea de evaluar los resultados alcanzados a partir de la concreción del PAT correspondiente. El anexo 5 permite identificar relaciones entre los resultados de las autoevaluaciones de los diferentes ciclos escolares en torno a problemáticas constantes, avances y superación de obstáculos, así como alcance de las acciones implementadas (Ver anexo 5). Se hace un análisis de los procesos que se han vivido para orientar los esfuerzos escolares hacia el logro de los objetivos, información que se encuentra en forma detallada en los registros de cada auto evaluación final de los ciclos escolares.

Cabe mencionar que la auto evaluación de fin de ciclo escolar 2006-2007, se realizó por primera vez, en equipo por niveles educativos al ser una demanda expresada durante el ciclo escolar por los docentes, y cuya justificación radicó en la diferenciación de características en cada nivel

### **2.3 Aportes de la Maestría en Gestión Directiva de Instituciones Educativa**

La facilitación de procesos de gestión escolar desde la función directiva, ha transitado por procesos que van de la implementación de estrategias desde la propia perspectiva y a partir de la experiencia teniendo como base los planteamientos de la gestión escolar propuesta por el PEC, hasta la adecuación de estas a partir de los trabajos de análisis, reflexión y construcción llevados a lo largo de la Maestría en Gestión Directiva de Instituciones Educativas; de tal manera, que en forma paulatina se concretiza la identificación de áreas de mejora y la puesta en práctica de acciones diseñadas en forma más precisa y puntual en los diferentes momentos del proceso de gestión: planeación, organización, implementación y seguimiento y evaluación.

Lo expuesto permite dar sentido y dirección a los resultados descritos en los documentos de informe de seguimiento técnico pedagógico, que se elabora al final de cada ciclo escolar y cuyos principales aspectos se enuncian a continuación.

Al elaborar el PETE, el compromiso que establecí como directora a alcanzar a lo largo de seis años, fue el de fortalecer mi liderazgo académico. Han pasado tres ciclos escolares y la situación no se ha modificado sustantivamente, aunque se han creado condiciones para un trabajo prioritariamente académico en las sesiones mensuales de Consejo Técnico [CT]. Se han abordado temáticas propuestas por el colectivo docente y de apoyo técnico y se ha valorado que responden a las necesidades que plantea la práctica docente, buscando a la vez el hacer del colectivo un equipo autogestivo de su propia formación, a través de participación directa de docentes o miembros del equipo de apoyo, en la coordinación del trabajo con los temas. Sin embargo, estas acciones no han sido suficientes para resolver de manera más contundente la problemática reconocida por el grupo.

La reorientación de actividades básicamente de índole administrativa, hacia la concreción de la función de asesoría técnico-pedagógica paulatinamente ha generado espacios para visitar los grupos, platicar con docentes, revisar la documentación que deben llevar.

Ha sido difícil replantear la organización del tiempo como directora, destinando espacios para conversar sobre aspectos de la práctica, para visitar y observar la forma de organizar el proceso enseñanza-aprendizaje en el aula, para retroalimentar las prácticas y para trabajar de manera conjunta con los docentes procesos de construcción de propuestas metodológicas, que respondan de manera más acertada a las necesidades de aprendizaje y socialización de los alumnos.

Por otro lado a partir de un proceso de evaluación del trabajo colegiado en el marco del consejo técnico, realizado como parte de la materia *la evaluación en la escuela* y donde participaron, docentes e integrantes del equipo de apoyo fue posible identificar necesidades como: diversificar y dinamizar la conducción de las sesiones, partir de un tema lo suficientemente delimitado y de índole académica, establecer acciones a llevar a la práctica, darles seguimiento.

Ante la recurrente expresión de dificultades con la disciplina de los alumnos, se sugirió por la directora diseñar un programa de formación en valores, ya que aún cuando se comenta en colectivo que esta formación va implícita en el abordaje de las asignaturas, no se encuentran evidencias de que se trabaje el ámbito de lo valoral en forma intencionada, incluso un estudio de caso realizado en un grupo de primaria como parte del trabajo de la maestría, puso en evidencia que no se aprovechan ni generan oportunidades para propiciar la reflexión valoral ni académica.

## **2.4 Situación actual**

Organizar la información descrita en el presente capítulo, tuvo como propósito identificar los procesos desarrollados y las situaciones por resolver desde las problemáticas identificadas en las conclusiones de las tres dimensiones. Algunos aspectos identificados son las dificultades para concretar o lograr cada meta, a la par de la falta de una evaluación de procesos más que de resultados. El factor tiempo, la dificultad para atender a la diversidad, el poco involucramiento de los padres de familia, la insuficiencia de recursos didácticos y ejercicio de recursos muy dentro del ciclo escolar son algunos de los principales factores que inciden en ello.

Aparece de manera recurrente la necesidad de adecuar los programas curriculares en los diferentes niveles, intensificar la formación docente de equipo de apoyo y consolidar/sistematizar el trabajo interdisciplinario con la periodicidad requerida. A la par, tener claridad y definir la metodología más pertinente para la diversidad que caracteriza a cada grupo escolar a la vez que, sistematizar el trabajo pedagógico en taller. Los padres de familia centran su interés en la mejora del edificio escolar.

En las diferentes autoevaluaciones aparecen, aunadas a la ya descrita y en forma recurrente dificultades en aspectos comunes como:

1. Falta de secuencia en el trabajo del equipo de apoyo con el grupo, lo que propicia que no se logre un trabajo interdisciplinario que apoye en la mejora de los resultados de aprendizaje.
2. Dificultad para realizar las adecuaciones requeridas para atender a la diversidad, es común encontrar prácticas y propuestas de tareas homologadas para alumnos con diferente discapacidad.
3. Falta de tiempos para realizar evaluaciones psicopedagógicas, informes, documento individual de adecuación curricular, análisis de casos, trabajo interdisciplinario.
4. Aún cuando en colectivo se toman decisiones sobre las temáticas a ser abordadas en las sesiones de consejo técnico, no se determinan propuestas concretas a llevar al aula y cómo darles seguimiento, no hay transferencia de aprendizajes al trabajo en el aula como se esperaría.
5. No se sistematiza la implementación de los PAT ya que se evalúa básicamente en dos momentos –enero y junio– y no se replantean oportunamente las acciones.
6. Continúa participando un 50% de padres y sobre todo madres de familia en los talleres para padres y actividades a que se les convoca, incluso a reuniones de trabajo por grupo, hay madres que nunca asisten cuando se les convoca.
7. Hay dificultad en definir los criterios de diseño y evaluación sobre el servicio de taller, pues se continúa trabajando básicamente con actividades manuales, siendo necesario el diseñar un taller de productos específicos que implique un real análisis de puestos desde una tarea específica y que genere condiciones laborales más similares a las que caracterizan el ámbito laboral.

Los esfuerzos realizados por mejorar la calidad de los servicios educativos que se ofertan en el CAM, en el marco de la participación en el PEC, han permitido alcanzar logros como el incremento de población que solicita el servicio, la dirección de acciones tanto cotidianas, como aquellas que se replantean cada ciclo escolar teniendo como eje rector los procesos de enseñanza-aprendizaje, la

evaluación con puntos de referencia base, el proveer materiales para el apoyo al aprendizaje del alumno, el mejorar y hacer más seguro el edificio escolar.

La puesta en práctica de acciones de mejora, desde la función directiva a partir del proceso de formación en la maestría, ha apoyado la solución de problemática tanto en aspectos de la práctica educativa, como de la organización y funcionamiento escolar; sin embargo, y como se puede identificar en los resultados de las autoevaluaciones, la propia complejidad que conlleva la vida en el CAM, pone en evidencia la presencia de problemática cuya solución requiere delimitación, jerarquización y priorización de aspectos factibles de intervención, con la finalidad de identificar aquellos que deben constituirse en elemento de análisis y reflexión para implementarse en el PAT correspondiente al siguiente ciclo escolar y cuyo propósito orienta el capítulo que se aborda a continuación.

### III. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

“Si quieres construir un barco,  
no empieces por buscar madera,  
cortar tablas o distribuir el trabajo,  
sino que primero has de evocar en los hombres  
el anhelo de mar libre y ancho”.

*Antoine De Saint Exupery*

La atención educativa de alumnos y alumnas con diferentes discapacidades en un mismo grupo a partir de la reorientación de los servicios de educación especial, entre ellos el CAM, en el marco de la Integración Educativa, ha representado un reto continuo y difícil de enfrentar en forma adecuada, pedagógicamente hablando, ya que la formación de los docentes estaba relacionada a la atención de una sola discapacidad; además, la adopción del currículo general y el tránsito de un modelo clínico-terapéutico de atención a un modelo educativo, han implicado un cambio de enorme magnitud en el trabajo interdisciplinario que requiere no sólo de procesos de actualización, diseño e implementación de estrategias metodológicas pertinentes, sino también de tiempos para el acompañamiento permanente, condiciones que han estado ausentes en el proceso de reorientación.

Se puede observar, por ejemplo, que en los grupos de primaria se abordan los contenidos escolares correspondientes al primer grado, no se adecua el currículo de cada grado y esto conlleva el riesgo de caer en la infantilización de la enseñanza.

Punto importante a reflexionar es el hecho de que aún cuando se abordan en sesiones de Consejo Técnico, único espacio con que se cuenta para la formación y actualización institucional docente, temáticas determinadas por el colectivo, no se lleva seguimiento sistemático del impacto de este trabajo en el aula.

Es importante reconocer la dificultad que se enfrenta por un lado, de lograr una involucración activa de las familias en el proceso educativo de los alumnos; y por otro, la resistencia de docentes de educación regular, sobre todo en primaria

para facilitar la integración de alumnos que acuden al CAM, pero que por sus características de logro académico/social, podrían participar de una educación regular, y finalmente en lograr generar en la comunidad la facilitación de espacios de inserción laboral para jóvenes con posibilidades de acceder a ella.

Aspectos como la fluctuación entre un enfoque estático/dinámico de la evaluación, la concepción docente del aprendizaje como producto más que como proceso, la falta de claridad sobre el enfoque metodológico en la adecuación curricular requerida por cada alumno en las prácticas docentes dentro del contexto grupal, la falta de organización de tiempos para la realización de evaluaciones psicopedagógicas con alumnos que la requieran, así como la dificultad para llevar un trabajo interdisciplinario, sistemático propician la homologación de procesos de evaluación y atención educativa de alumnos con necesidades diferenciadas, generando la obtención de resultados educativos por debajo de las expectativas que se plantean al inicio de cada ciclo escolar.

En este contexto, la función directiva juega un papel importante en la implementación de acciones que busquen superar las problemáticas enunciadas. El director, como líder académico, y en este caso coordinador del consejo técnico de centro tiene en sus manos la posibilidad de promover, en colegiado, la generación de estrategias metodológicas para la atención a la diversidad, motivar su implementación, seguimiento, acompañamiento y evaluación. Sin embargo, la atención de lo urgente, lo administrativo-organizativo, aún centrado en los procesos de enseñanza-aprendizaje, requiere de un alto porcentaje del tiempo de jornada laboral disponible. Resulta significativo el hecho de que durante un ciclo escolar, a manera de ejemplo, sólo se realicen 1-2 visitas de acompañamiento a los grupos, interrumpidas por la demanda de atención de algún padre de familia, alumno o compañero de trabajo.

Por lo expuesto, abordar este objeto de estudio, desde la función directiva, facilitará la identificación y delimitación de áreas o aspectos que representen oportunidades para la mejora escolar, como la organización eficaz del tiempo, la generación de espacios de acompañamiento al proceso enseñanza-aprendizaje



en el aula en el marco de la atención a la diversidad, la retroalimentación de las prácticas y la adecuación y seguimiento de propuestas metodológicas sustentadas por enfoques que respondan a la(s) discapacidad(es) que presentan los alumnos en cada grupo de atención.

Por ello, una interrogante que surge en la realidad de mi práctica directiva es: ¿Cómo propiciar, desde la gestión directiva, que el CAM sea una institución inclusiva que atienda a la diversidad y cuyo propósito central sea facilitar y promover la participación educativa de niños, jóvenes, adolescentes con n.e.e. asociadas a una o múltiple discapacidad?

La adecuación curricular constituye la estrategia metodológica por excelencia para una práctica educativa que responda a las necesidades básicas de aprendizaje en grupos de educación especial, conformados bajo el criterio de atención a la diversidad. De ahí que retomar las características de aprendizaje de los alumnos con discapacidad intelectual, discapacidad motora, auditiva, visual y/o social sea una tarea prioritaria en el proceso de planeación e intervención docente, desde espacios de formación acordes y el acompañamiento de la directora.

En este contexto, el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa (SEP, 2002), plantea como imprescindible diseñar una estrategia de actualización que promueva que el personal, aún cuando cuente con formación relacionada a educación especial, tenga acceso a contenidos que le permitan atender de manera adecuada las necesidades educativas de los alumnos, que presentan alguna o múltiple discapacidad, a fin de que cuenten con estrategias específicas para evaluar a los alumnos en las distintas áreas: social, comunicativa, afectiva, académica.

Aparece a la par, como condición para la atención de las necesidades educativas de los alumnos en el CAM, la puesta en práctica de un trabajo interdisciplinario con enfoque educativo que aporte herramientas técnico-metodológicas al docente, en apoyo a la práctica educativa buscando la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos y por

ende, el logro de su integración escolar, social y/o laboral. En el CAM, contexto del presente trabajo, aparece en forma recurrente, en las evaluaciones al interior del colectivo, la dificultad para lograr su puesta en práctica y la implicación que conlleva en los resultados de aprendizaje que alcanzan los alumnos, al no realizarse las acciones acordadas al interior del equipo y establecidas tanto en los perfiles de grupo, como en los programas curriculares de aula, documentos elaborados con la participación del equipo interdisciplinario.

Punto importante en la concreción de las acciones que se plantean es el establecimiento y puesta en práctica de un proceso de seguimiento y evaluación que permita identificar en forma oportuna, los avances y las dificultades que se encuentran en la cotidianeidad del funcionamiento escolar, y con ello la reorientación de las decisiones en torno a los diferentes ámbitos de la vida escolar que así lo requieran.

Por lo expuesto, resulta prioritario el hacer un alto en el seguimiento del PETE, con el fin de lograr claridad sobre la pertinencia y eficacia de las acciones que se plantean en el PAT en relación a la respuesta a las necesidades actuales, que los docentes y los alumnos enfrentan y que de respuesta a interrogantes surgidas de los resultados educativos alcanzados como:

1. ¿Cómo hacer de la propuesta curricular de los docentes un proyecto educativo de la institución que atienda la diversidad?
2. ¿Cómo recuperar como elemento de análisis curricular los programas de cada docente?
3. ¿Qué competencias debe desarrollar el director, para propiciar una gestión curricular eficaz al interior del colectivo docente?
4. ¿Qué hago como directora para propiciar otras prácticas docentes en el aula?
5. ¿Cómo promover en los docentes una formación permanente que les lleve a desarrollar competencias para pensar, adaptar, diseñar, ejecutar el currículum como respuesta efectiva a las necesidades básicas de

aprendizaje del alumnado con necesidades educativas especiales, asociadas a una o múltiple discapacidad?

6. ¿De qué manera dinamizar el trabajo colegiado docente, para favorecer la discusión y el diálogo como vías para recuperar el sentido académico e intelectual del ser y hacer docente?
7. ¿Cómo reorientar el CTC, para promover que el colectivo docente se acerque al nuevo conocimiento e investigación educativa en el ámbito de la educación especial y el currículum, superando la tendencia a apoyarse siempre y de manera exclusiva en lo conocido?
8. ¿Qué acciones desarrollar al interior del colectivo docente para facilitar la construcción individual y colectiva de alternativas metodológicas, desde un conocimiento crítico de planes y programas de estudio, y del currículum en su conjunto en el marco de la atención a la diversidad?
9. ¿Cómo acompañar de manera sistemática desde la dirección la gestión docente en la adecuación de los planes y programas de estudio?
10. ¿Cómo sistematizar las acciones del trabajo interdisciplinario como apoyo a la gestión curricular?
11. ¿Cómo promover la sistematización de la práctica educativa en los docentes?
12. ¿Cómo promover una gestión curricular que genere prácticas educativas de mayor relevancia y significación para el docente mismo, que respondan a las necesidades de la sociedad y del alumnado, que eduquen desde y hacia la vida y promuevan la integración en sus diferentes posibilidades?
13. ¿Cómo propiciar el uso de los apoyos técnicos y didácticos existentes como facilitadores de los procesos de planeación e intervención docente, en la adecuación curricular para atender a la diversidad?

Delimitar y jerarquizar los ámbitos y componentes de la vida institucional en los cuales resulta prioritario incidir desde las acciones y propuestas que, en el marco del trabajo en colectivo, plantea la dirección del plantel, hace necesario volver la mirada y revisar lo expuesto en el ámbito de la teoría con el fin de dar claridad a las concepciones, que subyacen en la toma de decisiones y aquellas a

tener presentes en la definición de las acciones que se plantean como condición para implementar procesos de mejora escolar, desde una gestión escolar fundamentada y acorde a las necesidades que presenta la Institución y los diferentes estamentos que en ella participan.

Con este propósito se presenta en el siguiente capítulo un panorama de lo que ha sido; es, implica y está en proceso de ofertar la educación especial, y el CAM como servicio educativo, confundido entre su denominación como nivel o modalidad de la educación básica, en el marco de una concepción dinámica del programa de integración educativa desde la atención a la diversidad; de una concepción actual de dirección en el contexto de la gestión escolar; de la conceptualización del proyecto escolar y sus componentes como guía y antecedente del PETE en la participación en el PEC, que da sentido y dirección a la acción institucional en la búsqueda de mejorar la calidad educativa.

#### IV. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

“Si has construido castillos en el aire,  
tu trabajo no se pierde;  
ahora coloca las bases debajo de ellos”.

[Henry David Thoreau](#)

A través del capítulo anterior fue posible visualizar cómo la misión de un CAM se complejiza en la vida cotidiana escolar, por factores como la diversidad del sujeto de atención, la dificultad en la concreción del trabajo interdisciplinario, la falta de estrategias de acompañamiento y seguimiento desde la dirección, y la ausencia de estrategias sistemáticas y continuas de actualización y capacitación docente a partir de las necesidades sentidas en el trabajo áulico con los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales, sobre todo con aquellos que presentan multidiscapacidad.

Para entender causas posibles de la dificultad al enfrentar esta complejidad se ha considerado pertinente presentar una visión de lo que es, implica y busca el programa de integración educativa, como eje central que orienta y da sentido actualmente a los modelos de organización y funcionamiento de los servicios de educación especial, en este caso los CAM y sin cuya conceptualización personal y colectiva se desdibuja la finalidad de los mismos. Para ello se han revisado y presentan planteamientos que, desde la perspectiva del director del CAM, sujeto de intervención, permiten identificar áreas de oportunidad para la mejora de los procesos institucionales y por ende de los resultados educativos.

Por otro lado, al ser la gestión escolar el medio a través del cual se planean, coordinan, organizan, aplican y evalúan todos los recursos y esfuerzos de los diferentes actores del centro escolar, en aras de lograr la misión que le ha sido encomendada a la Institución, se hace indispensable definir cómo se le entiende, sus implicaciones, retos y perspectivas a partir del ejercicio de la función directiva.

De igual manera se hace necesario tener claridad en las concepciones que dan sustento a la toma de decisiones sobre acciones a emprender, en torno a los diferentes ámbitos de la vida escolar, por ello se presentan algunos referentes

teóricos que permiten ubicar la concepción que sobre el proyecto escolar como estrategia de calidad, que antecede a la propuesta del PETE, para la mejora de la educación e instrumento rector de la organización y funcionamiento del CAM, orienta el trabajo del colectivo docente y de apoyo profesional bajo la conducción del director, y que en este caso, constituye un antecedente a la participación en el PEC.

El capítulo presenta inicialmente un acercamiento teórico sobre lo que es y ha constituido la propuesta del programa de Integración Educativa, sus fundamentos, implicaciones y retos en la prestación del servicio de educación especial en el CAM.

Posteriormente, desde planteamientos de algunos teóricos, se expone el concepto de gestión escolar que se considera pertinente a las exigencias actuales de la educación en general y la educación especial en particular, las implicaciones que tiene en el marco de la integración educativa, el papel del director y de los otros actores escolares en su puesta en práctica.

Se presenta el proyecto escolar como estrategia que concreta la concepción actual de una gestión escolar con orientación hacia la calidad educativa. Se intenta su conceptualización, describir sus componentes, el proceso para su elaboración y su trascendencia en los resultados educativos que alcanza la escuela. De igual manera se exponen fundamentos que le dan coherencia con el PETE, documento base en la participación en el PEC.

El programa de integración educativa, es el eje rector del funcionamiento de los servicios de educación especial que promueve la educación para todos y el reconocimiento de la diversidad; por ello, se hace necesario delimitar qué se entiende por Integración Educativa como fundamento que da sentido a los propósitos del presente trabajo.

#### **4.1 Integración Educativa**

La integración educativa, como programa que plantea la búsqueda por elevar la calidad de la educación, y entendida como proceso, implica un cambio en las características de organización y funcionamiento de las escuelas en beneficio de todos los alumnos presenten o no n.e.e., al incidir en procesos diferentes de “gestión y en la capacitación y actualización del personal docente, en el enriquecimiento de las prácticas docentes y en la promoción de valores como la solidaridad y el respeto” (SEP, 2006.p.17).

Es necesario iniciar clarificando algunos conceptos implícitos en la Integración Educativa desde el criterio de atención a la diversidad y una perspectiva de inclusión en las prácticas docentes al interior de las aulas.

Se entiende la Integración Educativa como una apuesta por la equidad fundamentada filosóficamente en el respeto a las diferencias, el derecho de todo ser humano a la igualdad de oportunidades para ingresar a una educación de calidad, satisfaciendo sus necesidades de aprendizaje y compartiendo los mismos fines educativos, que dé respuesta a las n.e.e. asociadas o no, a una discapacidad de los niños y adolescentes del país. Conlleva en esencia una perspectiva de inclusión (SEP; 2000).

La inclusión no hace referencia a que el alumno tenga un espacio físico en el aula regular o especial, sino que alude a la puesta en práctica por parte del docente de todas las herramientas y conocimientos que posee, para lograr que un alumno catalogado como con n.e.e. pueda participar en igualdad de condiciones del currículo que se plantea al grupo y esto pueda realizarse de preferencia en el aula regular. La integración educativa conlleva una actuación bajo principios de normalización, individuación y sectorización. Hablemos brevemente a qué hace referencia cada uno de ellos.

Cuando se habla de normalización no se pretende que el alumno deje de presentar las características que le son propias como producto de una intervención, sino que participe de los diferentes ámbitos sociales, en este caso la

escuela, en condiciones normales, es decir, que tenga una vida lo más normal que sea posible.

Respecto a la individuación trasciende de una concepción de la necesidad de diseñar programas individuales de atención al niño con n.e.e., a la implementación curricular con estrategias que personalicen el aprendizaje y den respuesta a las necesidades educativas de cada alumno en el marco del trabajo grupal. La sectorización se entiende como la posibilidad y derecho del niño a acudir a la escuela más cercana a su domicilio. Sin la puesta en práctica de estos principios no se puede hablar de una apuesta por la integración.

La integración educativa implica concebir, desde una perspectiva dinámica y contextual, las necesidades educativas especiales como las dificultades que puede presentar un alumno en un contexto determinado para acceder al currículum, al manifestar un ritmo de aprendizaje muy distinto al de sus compañeros de grupo, requiriendo de apoyos de acceso o adecuaciones en los elementos del currículo determinadas a partir de una evaluación psicopedagógica, que permita identificar con precisión qué propuesta educativa le debe ser planteada.

Para ello, pasar de una concepción estática de la evaluación del aprendizaje como producto a una concepción dinámica que valore procesos en desarrollo será condición esencial. Esto conlleva una concepción psicodinámica del aprendizaje, como proceso que cada sujeto construye a partir de su interacción con el entorno en forma activa (González Garza; 2005).

Esta concepción favorece una visión diferenciada de los trastornos de aprendizaje y los problemas de aprendizaje, permitiendo identificar hacia qué acciones se debe volver la mirada para satisfacer las n.e. de la población escolar de un grupo, en función de las características que cada uno presenta, partiendo de la idea de que entenderemos como trastorno de aprendizaje a las manifestaciones presentadas por un alumno, que remiten a implicaciones o disfunciones de tipo físico, biológico, psicológico o social, que impiden en forma significativa a un



sujeto funcionar en forma *adecuada* a lo esperado para su edad y que pueden presentarse de manera permanente o por períodos prolongados de tiempo, y entre los cuales encontramos la dislexia, dificultades en la coordinación motora, en el lenguaje, hiperactividad.

Es necesario además definir los enfoques que deben estar implicados en prácticas educativas que promuevan la inclusión en el marco de la atención a la diversidad. Para efectos del presente trabajo se abordan los enfoques propuestos por Gearhearr, B.J. (1985). Los enfoques históricos perceptivos motores, cognoscitivos, conductistas y multisensoriales constituyen alternativas de clarificación para determinar las formas de dar respuesta a cada alumno y al grupo en su conjunto en la búsqueda de una atención educativa integral. Por ello, es necesario puntualizar algunas características de éstos.

El enfoque histórico perceptivo motor, parte de considerar que toda conducta es básicamente motora y los procesos de pensamiento se basan en habilidades de esta índole como son la postura, lateralidad, direccionalidad e imagen corporal generalizadas en equilibrio, postura, locomoción, recepción y propulsión y contacto. Su aplicabilidad es recomendable en niños con dificultades motoras, visuales y auditivas, así como con trastorno por déficit de atención con hiperactividad.

El enfoque cognoscitivo por su parte, considera la cognición como condición para interpretar, organizar y aplicar información al entorno, resolviendo situaciones problema e involucrando procesos creativos y de construcción, partiendo de que todo conocimiento conlleva referentes previos. Este es favorable en niños con trastornos por déficit de atención, con dificultades en el aprendizaje, con discapacidad auditiva o intelectual leve.

En lo que respecta al enfoque conductista plantea que ciertos estímulos generan respuestas y se aplica con el fin de modificar conductas. Tiene como uno de sus valores el uso del reforzamiento positivo implicando a la vez el planteamiento de metas conductuales claras y escritas. Éste es aplicable sobre

todo, aunque no únicamente, a niños con discapacidad intelectual severa o moderada, niños impulsivos, con trastornos de conducta, con déficit de atención y autistas.

Finalmente el enfoque multisensorial, propone la integración de canales sensoriales en la enseñanza del proceso de aprendizaje para que logren los sujetos organizar e interpretar la información y posteriormente actuar. Parte de una estimulación cenestésica y táctil apoyando lo visual y lo auditivo. Su aplicación es adecuada como base de partida en niños menores de 3 años con retraso en el desarrollo, niños con retraso mental severo o moderado, niños con discapacidad visual. Analizar sus ventajas y desventajas en función de las n.e.e. de los alumnos permitirá apoyarse en ellos de manera eficaz al plantear la propuesta de intervención.

En el marco de la integración educativa el docente encuentra en la adecuación curricular la estrategia fundamental para dar respuesta eficaz a las n.e. y n.e.e. de sus alumnos. Se entenderá como la respuesta educativa que ofrece un docente o escuela a las necesidades educativas planteadas por los alumnos, en la búsqueda de que todos ellos logren los propósitos educativos del grado o nivel que cursan y su desarrollo integral a partir del acceso a competencias que le sean útiles para la vida cotidiana, para el aprendizaje permanente y para su integración familiar, social, escolar y/o laboral, con los apoyos que requieren y que no son satisfechas por el currículum común.

La puesta en práctica de la adecuación curricular implica por un lado definir los criterios a considerar en su implementación para lo cual sirven de apoyo los que propone Puigdemívol (1996): de compensación, de autonomía/funcionalidad, de probabilidad de adquisición, de sociabilidad, de significación, de variabilidad, de preferencias personales, de adecuación a la edad cronológica, de transferencia, de ampliación de ámbitos. Los tipos de adecuaciones que puede implementar la escuela y/o el docente son, por un lado, adecuaciones de acceso al currículo y por el otro adecuaciones en los elementos del currículo (SEP, 2006).

Las adecuaciones de acceso al currículum son modificaciones o provisiones en las instalaciones de la escuela –rampas, barandales, señalizaciones–, en el aula –acomodo de mobiliario, accesibilidad, disminución del ruido– o bien en los apoyos técnicos o materiales específicos –mobiliario especial para alumnos con discapacidad motora, máquina perkins, regleta, ábaco cramer para alumnos con debilidad visual o ceguera, auxiliares auditivos, tableros de comunicación, lenguaje manual, para alumnos con discapacidad auditiva–.

En los servicios escolarizados de EE, como el CAM, pueden existir barreras para el acceso curricular de la población que se atiende, al requerirse adecuaciones altamente significativas y apoyos generalizados y/o permanentes.

Las adecuaciones en los elementos del currículo se refieren a modificaciones en la metodología de enseñanza –agrupamientos de alumnos, materiales de trabajo, espacios, distribución del tiempo–; en la evaluación –diversidad de fuentes: observación del desempeño en clase, tareas y trabajos escolares, exámenes, autoevaluación–; en los contenidos de enseñanza –reorganización o modificación de éstos, introducción de otros, eliminación de los menos significativos–; finalmente en los propósitos –priorizando los más significativos, modificando, aplazando otros o bien introduciendo alguno–.

Es necesario tener presente que volver hacia la práctica docente desde una perspectiva positiva y constructiva, constituye el principal recurso y punto de partida para favorecer y construir clases más inclusivas, desde la identificación de aspectos como los materiales empleados, las formas de iniciar las clases, el estilo de preguntar, el uso de la palabra, la forma de animar la participación de todos los alumnos, el empleo de trabajo en equipos, la forma de reconocer los esfuerzos y logros de los alumnos, la forma de ayudarlo a identificar su propio proceso de aprendizaje, el clima social en el aula y el apoyo que se brinda a aquellos alumnos que tienen una dificultad significativa.

A partir de esta reconceptualización se considera factible, poner en práctica una propuesta concreta que oriente las acciones en el CAM, tanto a nivel escuela

como de aula, hacia una perspectiva de inclusión en las prácticas pedagógicas, que atiendan la diversidad, respeten las diferencias y se desarrollen bajo principios que faciliten una instrucción orientada hacia el logro de los propósitos y fines educativos que tiene la educación básica en nuestro país para todos los niños, adolescentes y jóvenes que presentan n.e.e. asociadas a una discapacidad.

Por ello, en las escuelas integradoras se requiere:

Promover acciones de información y sensibilización hacia la comunidad educativa, de actualización permanente de todo el personal regular y especial; el trabajo constante con las familias y/o tutores; la participación conjunta de quienes intervienen en el proceso educativo del alumno; la realización de evaluaciones psicopedagógicas para la determinación de las necesidades específicas y de apoyo del alumno y la propuesta curricular adaptada para el alumno que lo requiere (SEP, 2006.p.17).

La Evaluación Psicopedagógica (SEP, 2006) se define como el instrumento que permite conocer al alumno desde las características de su contexto de vida, sus habilidades y capacidades, las áreas de dificultad tanto en lo académico como social, de autonomía, con el fin de diseñar propuestas curriculares adecuadas a sus necesidades y potencial. Es condición para que la intervención educativa sea eficaz y se concreta precisamente en la propuesta curricular adaptada, la cual es revisada periódicamente en función de la evolución del propio alumno.

Lo anterior conlleva tener presente y favorecer a la vez que el docente que promueve y trabaja para que la integración posea las condiciones personales-profesionales adecuadas, para ser sujeto activo de la misma. Ramón Porras Vallejo (1999) propone algunos rasgos a observar en el docente que favorecen la consecución de esfuerzos hacia el logro de la integración educativa entre los cuales destacan el tener una actitud permanente ante la diversidad, contar con una formación inicial y permanente así como con recursos y apoyos desde la organización y desarrollo curricular. Considera la diversidad, la equidad, la libertad y la democracia como valores al tener en cuenta las culturas particulares de los

educandos y la igualdad de oportunidades a ofertar, evita la segregación. Practica la solidaridad y la colaboración.

De igual manera es reflexivo de su propia práctica, punto de referencia para confirmar o modificar planteamientos teóricos, logrando establecer una relación teórico-práctica. Es un profesional crítico al relacionar sus prácticas con los contextos en que se desarrollan y buscar la emancipación propia y del alumnado a través de la misma. Es un profesional solidario y cooperativo al trabajar en el grupo y colectivo docente de manera interdisciplinaria, afrontando y reflexionando en forma conjunta sobre los problemas que les atañen al compartir contextos socio históricos. Corresponde a la dirección apoyar la creación de estructuras institucionales de participación, debate, trabajo en equipo corresponsabilidad y respeto por las minorías a fin de favorecer el desarrollo y expresión de los rasgos mencionados.

Ahora bien, la integración educativa como proceso, implica un modelo de gestión escolar que genere condiciones al interior de la organización y funcionamiento del CAM que la faciliten, la promuevan y la concreten. Por ello, a continuación se expone la perspectiva de la gestión escolar que enmarca el presente trabajo.

## **4.2 Gestión Escolar y Dirección**

Serafín Antúnez (2004) define la gestión educativa como conjunto de acciones que se orientan hacia el logro de objetivos planteados a un plazo determinado, a través de la movilización de los recursos, mediante procesos de planeación, organización, dirección y coordinación de su ejecución y evaluación de los procesos y resultados.

La propone como una perspectiva más eficaz para dirigir la institución educativa hacia mejores y más sólidos resultados al implicar un cambio en las formas y niveles de participación en la toma de decisiones, tanto del director como de los docentes desde el espacio que constituyen los Consejos Técnicos

Escolares, con la finalidad de crear vínculos entre los procesos socio-organizativos y procesos formativos, reconociendo la necesidad de flexibilidad y capacidad de articulación y rearticulación constante de los procesos implicados.

Una de las variables de la gestión que juega papel trascendental en los resultados educativos es la organización escolar. Aunque de alguna manera la teoría de la organización ha logrado la comprensión de aspectos de la escuela como son: la autonomía, autoridad, profesionalidad y la toma de decisiones, se reconoce su incipiente análisis desde una concepción académica y la falta de un enfoque interdisciplinar que, para su mejor comprensión, requiere una organización escolar.

Ferrán Ferrer (1996) señala cinco retos que enfrenta la gestión escolar para cumplir la responsabilidad social que tiene la escuela a través de ella: concretizar y sistematizar los procesos de descentralización encauzando en forma clara la autonomía institucional; hacer efectiva y en forma eficaz la demanda de la participación y control social, involucrando acertadamente a los diferentes miembros de las comunidades educativas; diferenciar o clarificar las estructuras organizativas disponibles y su ámbito de actuación; dar respuesta a la demanda de mayor calidad y eficacia, de las escuelas acorde a los requerimientos actuales de la sociedad y cada comunidad educativa; la libertad de elección y la competitividad entre centros. Es a partir de la situación que vive cada Institución Educativa que se priorizaría la puesta en marcha de acciones para enfrentar alguno(s) de los retos anteriores.

Tejada Fernández (1998) retoma el papel del directivo y, entre otros planteamientos, expone líneas que debe contemplar el director que gestiona proyectos de cambio y las cuales se establecen en el proyecto internacional de Mejora de Instituciones Escolares [ISIP], auspiciado por la CERI de la OCDE (1991). Estas aluden a aspectos como el conocimiento y la comprensión del contexto escolar, la apropiación del proyecto por parte de todos los actores, compromisos establecidos en forma corresponsable, objetivos y beneficios claros desde lo profesional y lo personal, distribución adecuada de los recursos

necesarios –humanos, materiales, funcionales–, creación de estructuras, roles y equipos según se requiera, soluciones congruentes a la problemática, ejercer presión hacia el cambio, dar confianza al equipo y resolver situaciones problema que se vayan generando, aprender de los errores, aceptar riesgos y mantener la estabilidad tanto profesional como emocional (UI, 2003).

Desde la teoría organizativa se identifican tres enfoques sobre el liderazgo del director: el enfoque centrado en rasgos, el conductual y el situacional o de contingencia. Este último se refiere a un liderazgo adecuado cuando se establece relación con aspectos contingentes como las relaciones entre los miembros del personal, el clima o cultura organizativa y otros factores contextuales (Johns y Moser, 1990) ha sido un enfoque que ha demostrado ser más productivo.

Desde la perspectiva de la gestión y con el fin de lograr una mayor comprensión de la organización escolar, se propone abordar la Institución considerando cuatro ámbitos de acción: pedagógico-académico, político-educativo, administrativo; comunitario y de participación social.

En el ejercicio de la función directiva y en torno al ámbito pedagógico-académico, el proceso administrativo se constituye como el medio principal para dar orden y orientación a las acciones, recursos, estructuras en aras de alcanzar los objetivos Institucionales de la organización escolar.

Para ello, es necesario transitar de una perspectiva de administración escolar, cuya finalidad es el control en el funcionamiento de la escuela conforme a las normas y exigencias de las autoridades emanadas de la Secretaría de Educación Pública, donde el rol del director sea vigilar su aplicación y sancionar su omisión a una perspectiva de ésta, como proceso que cruza de manera transversal los diferentes ámbitos de la vida escolar.

En esta perspectiva el director será coordinador de los esfuerzos colectivos y promotor de la participación activa de sus miembros, diseñando estructuras organizacionales acordes a las condiciones del contexto y a las necesidades de

cada comunidad educativa, desde el reconocimiento de la subjetividad de la tarea educativa, sus procesos y resultados. Considerando lo que Alfredo Furlán y Azucena Rodríguez (1995) plantean como supuesto: que los resultados educativos de una escuela se pueden explicar en gran parte a partir del funcionamiento de la misma, corresponde al director revisar los factores que dan vida, sentido y orientación a dicho funcionamiento.

El ámbito de lo administrativo adquiere, por lo tanto, sentido y significación en función de su aportación a la concreción del ámbito académico, centro del ser y hacer institucional, y para lo cual es necesario emprender acciones que nos lleven a superar la connotación negativa que de la burocracia tenemos tanto directivos como docentes, y como producto de la cultura de priorización que de ella se ha hecho sobre las funciones académicas, llevándonos a perder de vista o a ni siquiera considerar la dimensión pedagógica que tienen los procesos administrativos y organizativos fundamentales para un buen funcionamiento de la institución educativa.

La administración, entendida como proceso permanente y herramienta institucional u organizacional implica el desarrollo de diversas tareas que se interrelacionan en la vida cotidiana escolar, englobadas en subprocesos de planeación, organización, dirección y control o evaluación. La definición puntual de las tareas propias de cada uno de ellos lleva al director a identificar las áreas de fortaleza y las de oportunidad para obtener constantemente mejores resultados educativos desde estructuras y funcionamientos institucionales eficientes y eficaces.

La resignificación de las tareas administrativas, pensadas como la administración de lo educativo, desde la desritualización de los procedimientos, otorgándoles un nuevo sentido en función de los objetivos institucionales será la estrategia central para eficientar el proceso administrativo general (Frigerio, 1989). La planeación se entiende como proceso de toma de decisiones, previsión de recursos, determinación de acciones, responsabilidades, políticas, para la concreción de metas –tarea clave–, desde objetivos institucionales y orientados



hacia mejores resultados educativos, en un marco de participación del colectivo escolar bajo la coordinación del director en reuniones anuales programadas para este fin. Su objetivo principal es que de manera colegiada se establezca hasta dónde se quiere avanzar en un ciclo escolar, para alcanzar un objetivo definido a seis años, de acuerdo a los lineamientos del Programa Escuelas de Calidad, y su importancia radica en que al construirse en colectivo debiera orientar las acciones cotidianas a su concreción.

La organización, como subproceso de la planeación, implica tareas como la distribución y manejo de recursos y tiempos, la conformación de grupos escolares, definición de comisiones y tareas, relaciones de autoridad, elaboración de cronogramas –anual-mensual–, revisión y reelaboración de políticas y reglamentos, delegación de responsabilidades y la definición de trabajo interdisciplinario.

González Jiménez (1993) plantea que una organización escolar que propicie la integración tendrá como condiciones o características el facilitar la participación, cooperación e integración de todos los alumnos, que todos los alumnos aprendan en ambientes normalizadores y de acuerdo a sus posibilidades, implicar a todos los profesionales en el funcionamiento considerando sus intereses y condiciones personales y lograr un consenso en torno al proyecto por parte de la comunidad educativa.

En lo que se refiere al subproceso de dirección, dirigir se concibe como una actividad concreta de trabajo con los otros para promover el proceso, estimulando y reforzando al equipo de trabajo a fin de propiciar que todos contribuyan con su actuación al logro de los objetivos.

Como sub-proceso de evaluación o control, entenderemos el proceso sistemático, periódico y permanente de reconocimiento de los niveles de eficacia y eficiencia que, a partir de las acciones cotidianas, se alcanza en la escuela, implica replanteamiento de estrategias en torno a los objetivos institucionales orientado hacia la mejora continua de los resultados educativos; y el control como

medio que contribuye asegurar que los objetivos sean alcanzados con los recursos planeados.

Se consideran como tareas esenciales y prácticas verdaderamente administrativas el seguimiento y monitoreo de las actividades propuestas en la planeación, así como la determinación de los resultados alcanzados después de un período de acción previamente establecido.

Por otro lado, Justa Ezpeleta (1992) plantea la Gestión Pedagógica como concepto pertinente a la escala de la unidad escolar, ya que las escuelas singulares son al mismo tiempo su condición de posibilidad y su ámbito de existencia. Afirma que:

Hablar de gestión pedagógica implica tender un puente hacia las gestiones política, administrativa y técnica... ya que es en esta instancia donde para realizarse necesariamente confluyen. Aunque la escuela es el contexto específico de la gestión pedagógica ésta, sin embargo (...) no empieza ni termina en los establecimientos en tanto que no se trata de unidades autosuficientes (UIA,1992.p.73).

El marco en el cual la gestión pedagógica encuentra su perspectiva y concreción es el proyecto escolar, documento que guía la vida de la Institución educativa. A continuación se aborda este tema con el fin de ubicarlo como el instrumento en el cual se concreta el modelo de gestión que teniendo como eje rector el ámbito de lo pedagógico busca en el CAM, hacer realidad la integración educativa de los niños y jóvenes con discapacidad, y antecedente a la construcción del PETE como base para la participación en el PEC.

#### **4.3 El Proyecto Escolar y el PETE**

La búsqueda de la mejora en la calidad educativa ha sido una tarea propuesta por quienes dirigen el sistema educativo del país. Conceptos como la equidad, pertinencia, relevancia y eficacia la definen y le dan sentido a los resultados de aprendizaje alcanzados por la institución escolar, en este caso por el CAM.

La calidad es un proceso de mejora continua de los resultados de aprendizaje reales, que logra una Institución Educativa con todos sus alumnos proponiendo contenidos que respondan a sus intereses y necesidades, a los requerimientos de las familias y de la sociedad, beneficiarios de la educación. Más que un resultado, constituye un proceso creativo (Bazdresch Parada, 2001) de mejora continua desde y hacia el interior de los centros escolares, producto de la detección, el análisis y la solución de su propias problemáticas en los proceso de enseñanza y de aprendizaje (Schmelkes, 1992), guardando relación con los componentes que la constituyen: eficacia, equidad, relevancia y eficiencia.

Una escuela preocupada por la calidad de la educación que brinda, deberá propiciar al interior de la Institución, entre otros: el fortalecimiento del liderazgo académico del director, un trabajo colegiado en equipo, una relación armónica y continua con los padres de familia y la generación de un ambiente permanente de aprendizaje, todo ello centrado en el aprendizaje de los alumnos.

Miguel Bazdresch Parada retoma el planteamiento de Muñoz Izquierdo que propone tener en cuenta cuatro elementos constitutivos de la calidad: la eficiencia –lo que se hace en el aula y escuela será benéfico para el alumno y para los propósitos de aprendizaje que ésta se plantea–, la eficacia –da cuenta de que todos los alumnos logran los resultados esperados–, la relevancia –expresa el hecho de que lo aprendido le será de utilidad en la vida cotidiana, al egresar de un nivel ó de una institución–; y la equidad –facilitación de oportunidades de aprendizaje y recursos necesarios a cada alumno en base a sus necesidades a fin de que logre los propósitos–.

Sylvia Schmelkes (1992) agrega que calidad en la educación a nivel SEN implica la dotación de insumos iguales a los diferentes contextos, a fin de evitar desigualdades sociales en el alcance de la escolarización de los ciudadanos. De igual manera propone al director como elemento clave en un proceso de búsqueda de la calidad y lo describe como líder que impulsa y estimula el proceso de mejora continua, el proceso de formación en el trabajo, al tener dos responsabilidades

esenciales: la del mantenimiento y la del mejoramiento y dos funciones: de estimulación y de apoyo –procesos– y de control –monitor de resultados–.

Al ser el Proyecto Escolar instrumento básico para la orientación de la escuela hacia la calidad educativa en el marco de la puesta en práctica del programa de integración educativa, resulta de suma importancia abordar conceptos que guardan estrecha relación con su construcción, orientación, puesta en práctica y relación con el PETE, con el fin de que los colectivos escolares y la comunidad educativa en su conjunto trabajen con y hacia una Misión clara y con sentido de identidad de la institución de la cual forman parte.

En relación al Proyecto Escolar en los documentos del Proyecto, *La gestión escolar en la escuela primaria* se afirma:

Un proyecto escolar es un instrumento para la organización del trabajo de una escuela, en el que se establecen objetivos y se proponen estrategias y actividades para la solución del o los principales problemas relacionados con los resultados educativos que obtienen los alumnos. Constituye una propuesta elaborada por el conjunto de profesores con la coordinación del director o de una comisión de maestros (Dirección General de Investigación Educativa, (DGIE, 1997.p.7).

Serafín Antúnez identifica algunas características del Proyecto Escolar que ponen en evidencia el hecho de que éste es un instrumento que expresa el trabajo colegiado:

- Sintetiza una propuesta de actuación en un centro escolar, explicitando sus principios y convicciones ideológicas.
- Se elabora y aplica de manera participativa y democrática.
- Es de aplicación posible al situarse en una perspectiva realista, sin olvidar la dosis de utopía, siempre necesaria en educación. Asume un carácter prospectivo.
- Es singular, propio y particular del centro. Se fundamenta en su coherencia interna.

- Establece el patrón de referencia para cualquier tipo de evaluación de la acción educativa que se desarrolle en el centro escolar.
- Su elaboración y desarrollo están orientados por un enfoque paidocéntrico, centrado en las necesidades de los alumnos y de las alumnas.

El Proyecto Escolar es uno de los productos más importantes del trabajo colegiado, que se realiza al interior de la escuela en el espacio del consejo técnico. Su importancia radica en la posibilidad de orientar el trabajo que realiza el colectivo a lo largo de todo el ciclo escolar.

Más aún, ofrece una perspectiva de continuidad del trabajo en la escuela, ya que permite acumular experiencia e información sobre la situación que guarda el rendimiento de los alumnos, las propuestas definidas para atender los problemas principales de la escuela y los resultados obtenidos a lo largo de cada año en que se trabajó de manera conjunta. Ofrece una oportunidad de enorme valor para la escuela: *guardar memoria* de la reflexión y la acción derivada del trabajo común de los maestros.

El Proyecto Escolar es, además, el instrumento que propicia la articulación de las acciones profesionales de todos los miembros de una escuela, en especial las del personal docente y directivo, para lograr los propósitos educativos de la escuela.

En su definición o construcción se parte de un diagnóstico de la situación que enfrenta la escuela. Se identifican problemas educativos en el aula, en la escuela y en relación con la familia, así como sus causas. Se establecen objetivos en torno al proceso de enseñanza y al funcionamiento escolar considerando los recursos necesarios existentes y los posibles de adquirir. Se definen estrategias desde la identificación de las causas, éstas se operativizan en actividades a nivel aula, escuela y relación con la familia, a partir de la definición de un cronograma, responsables y períodos de realización.

Constituye un ejercicio de autonomía institucional, trabajo colegiado, establecimiento de acuerdos. Relaciona los objetivos establecidos en Planes y Programas de estudio con las características propias y necesidades específicas de cada escuela. Posibilita una relación diferente escuela-padres de familia. Es único y definido en su estructura por cada equipo de escuela.

Las Condiciones para elaborar un Proyecto Escolar son:

- *Diagnóstico. Situación real de la escuela.*
- *Formación del directivo:* Profesionalización de la gestión directiva.
- *Conformación de equipo de trabajo.*
- *Trabajo Colegiado* como proceso participativo que propicia el consenso en la toma de decisiones de manera corresponsable y asume necesidades de formación y desarrollo profesional.
- *Consejo Técnico* que incluya la atención de aspectos administrativos y logísticos, aspectos micro políticos y aspectos pedagógicos.

En el marco de la participación en el PEC El Plan Estratégico de Transformación Escolar [PETE] se concibe como herramienta para iniciar los procesos de transformación escolar, al permitir a los actores educativos tener un panorama general de los ámbitos de trabajo y los resultados por alcanzar en cada uno de ellos a mediano plazo bajo su corresponsabilidad desde la programación escolar. Se operativiza a través del Plan Anual de trabajo [PAT], que especifica las acciones por realizar durante un ciclo escolar y el cual es revisado y establece las pautas de manera permanente para la planeación pedagógica, la organización y la administración escolar. Parte de una perspectiva sobre la escuela deseable para lograr niveles óptimos de calidad educativa.

El PETE se orienta a partir de la misión y visión de la Institución Educativa construidas en colectivo, la determinación de objetivos a mediano plazo –3 a 6 años–, la determinación de metas, actividades y un proceso de seguimiento y evaluación con base a estándares de calidad propuestos por el programa e indicadores de avance y de logro establecidos por el colectivo.

Gross (1993) propone cuatro pasos para el desarrollo procesal de un proyecto que atienda a la diversidad: identificar las necesidades desde la revisión de la práctica a partir de la información curricular y organizativa con que se cuente; desarrollar una visión particular del Centro que implique característica de atención a los alumnos y a la vez estructuración de roles entre el personal y el papel del directivo; comparar la visión con la práctica determinar congruencia entre situación problema y solución propuesta y finalmente, definir características de la política escolar como: las necesidades a atender, principios que guiarán la atención al alumnado, responsabilidades de los actores, uso de recursos, trabajo interinstitucional, seguimiento de la atención, participación de padres y madres de familia, recursos adicionales, temporalización y proceso de revisión.

La orientación de las acciones al interior del CAM, desde una perspectiva de integración escolar y la búsqueda por elevar en forma continua la calidad de los resultados que obtiene la Institución, como producto de los esfuerzos de los diferentes actores, implica la puesta en práctica de un modelo de gestión actual, es decir, incluyente, participativo, colegiado, que integre los aspectos pedagógicos, organizativos y administrativos en la definición del proyecto escolar, en el marco de la planeación y seguimiento del PETE al participar en el PEC.

Con el fin de propiciar acciones de mejora en el CAM, motivo del presente trabajo, en el siguiente capítulo se presenta una propuesta de intervención, desde la gestión directiva y en el marco del PETE, que busca promover que la Institución, desde un enfoque de atención a la diversidad, oriente sus acciones hacia la constitución cotidiana de una escuela inclusiva, teniendo como espacio de acción el Consejo Técnico Consultivo, como proceso el trabajo interdisciplinario y como eje la orientación de los procesos administrativos desde un enfoque de gestión pedagógica, con incidencia en los aspectos de dirección, monitoreo y evaluación.

## V. PLAN DE ACCIÓN

“Una Escuela de Calidad es aquella que asume de manera colectiva la responsabilidad por los resultados de aprendizaje de todos sus alumnos(...) garantizando que desarrollen competencias, habilidades y valores necesarios para alcanzar una vida personal y familiar plena que les permita la convivencia democrática, la participación en el trabajo productivo y el aprendizaje a lo largo de la vida” (SEJ, 2009:4).

El objetivo general del PEC, en cuyo contexto de participación se sitúa el presente trabajo, es instituir en las escuelas públicas de educación básica beneficiadas, un modelo de gestión escolar con enfoque estratégico para fortalecer su cultura organizacional y funcionamiento, orientado a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes y la práctica docente, que atienda con equidad a la diversidad, apoyándose en un esquema de participación social, de cofinanciamiento, de transparencia y rendición de cuentas.

Esto requiere una visión, desde la función directiva, de liderazgo compartido donde la asignación y distribución de tareas no sea vista como una pérdida de control y poder, sino como trabajo colaborativo. Al mismo tiempo, exista una comunicación organizacional basada en el diálogo, necesario para los acuerdos y la toma de decisiones, un espacio colegiado que facilite la construcción de proyectos de desarrollo educativo de manera participativa, corresponsable, organizada y de respeto, entre quienes están involucrados en el quehacer escolar.

Un proceso permanente de formación del profesorado desde y hacia la práctica; un modelo de supervisión de apoyo técnico desde la función directiva; un sistema claro y continuo de monitoreo; y el trabajo periódico y permanente con los padres de familia constituyen los elementos básicos de un Plan de Mejora que implemente el CAM, para plantear proyectos curriculares que den respuesta a las n.e.e. de los alumnos con discapacidad y encaucen los esfuerzos hacia la



búsqueda de la inclusión e integración educativa y con ello elevar la calidad educativa de nuestra Institución.

La confrontación y análisis de los resultados en las autoevaluaciones de los tres ciclos escolares, punto de partida para el presente trabajo (anexo 6), permite identificar indicadores de orden cualitativo y cuantitativo que dan cuenta de la situación problema que se busca intervenir, así como los factores que le condicionan y los cuales se describen a continuación.

### **5.1 Fundamentos Teórica de las Acciones de Intervención**

A partir de la puesta en marcha del programa de integración educativa y con ello la reorientación de los servicios escolarizados de educación especial, la atención a la diversidad de discapacidades en un mismo grupo, se constituye como un problema específico que enfrenta y expresa en forma continua el personal docente y de apoyo profesional en las autoevaluaciones, que se realizan al interior del CAM motivo de intervención y el cual se aborda en el diseño y revisión del PETE en el marco de la participación en el PEC.

La literatura abordada en el proceso de la maestría ha dejado en claro que la participación en la integración educativa, conlleva procesos permanentes de formación docente desde y hacia la práctica en el aula, a la par de un trabajo colegiado en el CTC como espacio privilegiado para el consenso, la toma de decisiones y la construcción y seguimiento de propuestas con el aprendizaje como eje rector o central.

Es en el contexto de la participación en el PEC donde ha sido posible puntualizar en torno a qué aspectos de la organización y funcionamiento de la vida escolar se hace necesario incidir de manera prioritaria a fin de atender las n.e.e. de los alumnos con discapacidad que asisten al CAM, considerando los ámbitos pedagógico-curricular, organizativo-administrativo y comunitario y de participación social. –Para efectos del presente se abordarán los dos primeros–

En lo que se refiere al ámbito pedagógico curricular, la dificultad en la concreción del trabajo interdisciplinario, como apoyo al proceso educativo y de integración escolar del alumno, está presente en los diferentes momentos de evaluación de los ciclos escolares revisados. Factores como diversificación de actividades que se les encomienda por parte de la dirección, tiempos insuficientes de trabajo en relación a las necesidades de algunos alumnos, el no respeto a los tiempos establecidos para su abordaje, falta de secuencia en la intervención de los diferentes profesionales en el aula, dificultad en hacer observaciones al docente por temor al conflicto y la ausencia de algún profesional en los tiempos establecidos para reuniones son algunos que se mencionan en forma recurrente.

De igual manera aparece en el sentir del equipo la evidencia de no claridad en la metodología puesta en práctica, la falta de continuidad entre ciclos y niveles, falta de tiempo para el intercambio de experiencias, toma y seguimiento de acuerdos, la necesidad de adecuar instrumentos de evaluación y realizar por niveles selección de contenidos factibles de adquirir por el alumno durante su escolaridad en el CAM, y a la par la poca comunicación entre docentes y padres de familia en algunos grupos. Las manifestaciones de indisciplina recurrente en los alumnos pueden dar idea de que sus necesidades no están cubiertas, ya que se hace énfasis en la planeación de habilidades académicas que hacen necesaria la integración de habilidades socioadaptativas.

En relación al ámbito de lo organizativo y administrativo se encuentra la dificultad en aplicar procesos de seguimiento y evaluación de los planes de trabajo en el marco del CT, como se establece en el proceso de planeación anual. De igual manera el que no se da continuidad a los temas y acuerdos establecidos en cada sesión, lo que puede incidir en el porcentaje de logro en un 50% que manifiestan los docentes en relación al avance en los propósitos educativos establecidos para los grupos escolares. A la par la demanda de docentes de preescolar e inicial en relación a que los temas que se abordan en este espacio es

acorde sólo a primaria y no sienten cubiertas sus necesidades de formación y actualización.

Punto importante a abordar en este ámbito es la no realización por parte de la dirección de visitas a los grupos programadas en el PAT y realizar sólo una o dos revisiones de lo administrativo, durante cada ciclo escolar brindando recomendaciones ocasionales y en momentos a destiempo. Situación que a lo largo de la maestría, en diferentes materias de estudio, dejaron en claro la falta de un liderazgo académico y gestión pedagógica necesarios y condiciones para una adecuada atención a la diversidad en las prácticas docentes y la gestión oportuna de recursos de apoyo a las mismas.

Factores como la dificultad en la organización y respeto de los tiempos planeados para cada actividad, la falta de seguimiento de lo planeado, la priorización de acciones de índole administrativo y la atención de lo urgente sobre lo importante por la dificultad, en delegar fueron algunos en torno a los cuales fue posible reflexionar durante este proceso de formación directiva.

Para su mayor comprensión, la gestión escolar, en el marco del PEC se analiza a partir de cuatro dimensiones, las cuales son, desde el punto de vista analítico, herramientas para observar, analizar, criticar e interpretar lo que sucede al interior de la organización y funcionamiento cotidiano de la escuela. En este caso, las dimensiones que propone el PEC (SEJ, 2009) son: pedagógica curricular, organizativa, administrativa y de participación social comunitaria. Con el fin de favorecer una mejora integral en los resultados educativos logrados por el CAM, se abordan en la propuesta elementos de la pedagógico-curricular y organizativo-administrativa.

Como se planteó en el capítulo anterior el ámbito de lo administrativo adquiere sentido y significación en función de su aportación a la concreción del ámbito académico, centro del ser y hacer institucional y para lo cual es necesario emprender acciones que lleven a superar la connotación negativa, que de la

burocracia tenemos tanto directivos como docentes y que es producto de la cultura de priorización que de ella se ha hecho sobre las funciones académicas, llevándonos a perder de vista o a ni siquiera considerar la dimensión pedagógica que tienen los procesos administrativos y organizativos fundamentales para un buen funcionamiento de la institución educativa.

Una de las condiciones para lograr un trabajo institucional que busca y promueva la integración educativa es la concreción del trabajo interdisciplinario o transdisciplinario entre el colectivo docente y el equipo de apoyo multiprofesional. Sobre este punto y ante la continua valoración docente de la falta de un trabajo sistemático de los especialistas del equipo como factor que incide en los resultados escolares que alcanzan los alumnos, se hace necesario plantear acciones sistematizadas que atiendan y den respuesta oportuna a las necesidades de los alumnos, docentes y padres de familia, al ser los implicados en sus tareas cotidianas.

Diseñar un formato que facilite la identificación de sus actividades en los tres ámbitos de influencia: con docentes, alumnos y padres de familia, permitirá al director llevar un instrumento de control cuantitativo y cualitativo de los tiempos destinados a cada grupo, lo cual apoyará al análisis de la consecución de los propósitos establecidos en el perfil grupal que se realiza en cada grupo de manera interdisciplinaria al inicio del ciclo escolar.

En relación al subproceso de dirección, en el marco del trabajo administrativo, encuentro que las tareas de motivar al personal en el desempeño de sus funciones, acompañar y supervisar la concreción de acciones, facilitar procesos de capacitación o actualización, atención y resolución de conflictos, entre otros, brindar la orientación y motivación oportuna hacia el desarrollo de espíritu de logro son algunas cuya intervención requiere ser modificada, pues se da de manera muy ocasional, poco intencionada y ante todo con el propósito de controlar o resolver situaciones de conflicto en ocasiones muy persistente, se

realiza pero no se le da seguimiento aunque sí se constituye en pautas para la acción posterior.

En este sentido, dado que el desarrollo de estas tareas promueve un clima de relación orientado al trabajo, al aprendizaje, y a crear un ambiente ordenado, agradable y atractivo, me propongo definir en mi agenda personal tareas semanales desde el cronograma escolar mensual, generando a la vez un espacio semanal de dos horas diarias destinado a entablar conversaciones con el personal, visitar grupos, estar en contacto más cercano con los compañeros de trabajo, atender de manera oportuna las necesidades de orientación y motivar continuamente al desarrollo de las actividades, monitoreando con ello los avances que como institución se van alcanzando, con claridad de cuándo es más conveniente proponer alternativas y cuándo es necesario dar órdenes. Una forma para motivar al personal será reconocer los aciertos puntualmente a través de reuniones de colectivo, periódico mural y escritos.

Desarrollar, a la vez, desde la función directiva, un estilo de intervención de la gestión escolar, eficaz y orientada hacia la búsqueda de una mayor calidad en los resultados educativos, es una tarea compleja, pero necesaria para propiciar procesos organizativos y académicos que faciliten la inclusión educativa en la atención a la diversidad.

Al jugar el director un papel importante en la coordinación de las acciones de la Institución, se plantean en la propuesta estrategias que contemplan acciones específicas en los ámbitos de planeación, organización, implementación, seguimiento y evaluación que coadyuven al logro de los objetivos planteados en el PETE y que forman parte del proyecto educativo de la misma.

El presente Plan de Acción tiene la finalidad de facilitar, desde la gestión directiva, procesos en la gestión escolar a través de los cuales los docentes y el equipo de trabajo profesional desarrollen competencias profesionales y personales para la adecuación e implementación de la propuesta curricular, que promuevan

desde la atención a la diversidad en el alumnado con n.e.e. asociadas a una discapacidad la satisfacción de sus necesidades de aprendizaje y su integración en los ámbitos escolar, social y/o familiar.

El espacio del Consejo Técnico tendrá como eje rector la reflexión sobre la práctica desde lo actual en la intervención pedagógica que promueve la atención a la diversidad, la integración y la inclusión. Para ello se plantea como necesario el desarrollar un ejercicio colectivo de reconceptualización sobre el aprendizaje y la evaluación en el marco de la integración educativa, sus implicaciones y el modelo de gestión escolar que implica, así como la identificación de fortalezas y debilidades para su puesta en práctica en el marco de la atención a la diversidad en el CAM.

Retomaremos lo propuesto por Ferrer (sic) entre otras alternativas para enfrentar los problemas de la intervención [tiempo y conocimiento] en el marco de una gestión participativa: adaptar el horario laboral del profesorado a fin de crear espacios que promuevan la toma de decisiones en colegiado, y a la vez programar inversión en la formación permanente tanto de los docentes como de los padres de familia y directivos.

Sistematizar el trabajo del CTC y monitorear su impacto en las prácticas educativas, será una tarea esencial. Definiremos sistematizar como la interpretación crítica de las experiencias que a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido (Jara H.: 1994) el monitoreo se concebirá como la promoción paulatina del proceso, estimulando y reforzando al personal a la vez que ejerciendo la presión necesaria para que trascienda lo trabajado en el colegiado en las acciones cotidianas.

## **5.2 Metodología para la Intervención**

Apoyarnos en la metodología de la investigación acción favorecerá el que la formación docente se lleve en el contexto de un trabajo colegiado auto-reflexivo, que trabaje para transformar su propia situación; evaluando cualitativamente los

procesos, viviendo oportunidad de aprender más, dirigir los esfuerzos a recrear la práctica y una verdadera participación en el mejoramiento de la calidad de la educación que se imparte (Cecilia Fierro Evans, 1999).

De igual manera que los actores sean quienes construyan procesos de formación y vinculación teórico-práctica que impacten en la adecuación curricular en la práctica e intervención educativa con los alumnos, y a la par reformulen el proyecto escolar que guía el trabajo cotidiano. El implicarse en esta propuesta posibilita, fundamentalmente, que el docente explore su propia práctica en forma reflexiva y planifique e introduzca mejoras progresivas. Vuelva a ella con una nueva mirada y la recree en un movimiento dialéctico entre la reflexión sobre la realidad con un saber enriquecido en la acción y transformación de la misma.

Conlleve desde la dirección organizar tiempos para trabajo grupal y en forma alternada períodos para confrontar en la práctica con el fin de mejorar el desempeño como docentes que promueven la inclusión desde la participación curricular. El trabajo en el aula será eje rector. Las acciones que se propongan serán realistas y buscarán el beneficio de los diferentes actores.

Sistematizar, en un marco de flexibilidad, no es tarea fácil, sin embargo se hace necesario para alcanzar los propósitos establecidos. El director deberá cuidar ir de acciones sencillas a cada vez más complejas, dando constancia y evaluando avances y dificultades.

La etapa de implementación de todo proyecto de innovación se concebirá como la promoción paulatina del proceso, estimulando y reforzando al personal a la vez que ejerciendo la presión necesaria para que trascienda lo trabajado en el colegio en las acciones cotidianas.

### **5.3 Estrategia para la ejecución del Plan de Acción**

Las estrategias serán decisiones que orientarán las metas y las prácticas de la escuela para guiar hacia ese futuro que se desea, serán claras y concretas en

relación a los objetivos. El Consejo Técnico como espacio de actualización y capacitación permanente será donde se implementen y retroalimenten las acciones primordiales, y el tratamiento de la información en el colectivo de profesores será en un ambiente profesional. La orientación del trabajo interdisciplinario será fundamental en el trabajo del colegiado.

Un proceso administrativo centrado en el ámbito de lo académico-pedagógico, desde la gestión escolar y la función directiva será apoyo continuo para fortalecer la integración educativa y orientar hacia la inclusión en las diferentes acciones que se realizan en la escuela.

El trabajo con padres desde su relación con el docente en torno al proceso educativo del alumno y orientado a una participación activa, en éste constituirá otra estrategia fundamental para el logro de una gestión escolar que promueva la integración desde la inclusión.

De igual importancia es señalar que se promoverá por parte del director un liderazgo académico situacional, considerado como el más productivo, que está en estrecha relación con factores contingentes como son las relaciones con los docentes, clima o cultura organizativa, factores contextuales (Johnsy Moser, 1990), y a la vez, transformacional (Bass, 1994), teniendo una idea clara de la visión, los objetivos y motivaciones de logro, creando una dinámica que redefina la cultura del centro, introduciendo innovación, persuadiendo y orientando tanto a la tarea como a las relaciones.

Una propuesta que se inicia a plantear al interior del Consejo Técnico es la de establecer desde los objetivos institucionales acciones por nivel educativo, y a partir de identificar semejanzas entre niveles, definir aquellas que guiarán el trabajo escolar a nivel general, dando unidad a la Institución. Cada nivel a su vez, enlistará las acciones que de manera concreta llevarán a la práctica para lograrlas, esto considerando que un proceso administrativo eficaz considera importante establecer estrategias y metas específicas para cada área y/o nivel de atención.



En este punto la diferenciación de recursos constituye un punto importante a considerar. Los tiempos de realización continuarán siendo anuales.

Llevar una bitácora del seguimiento donde cada bimestre registre un equipo de dos miembros del personal, cuyo documento estará a disposición con la secretaria para quien desee hacer uso de él, será un elemento importante para apoyar los procesos de análisis y reflexión sobre aspectos del funcionamiento cotidiano escolar, en el seguimiento y evaluación que de él se haga.

Semestralmente realizar en colectivo, apoyados en un instrumento claro y preciso, acciones de evaluación, seguimiento y valoración de resultados, con el fin de definir acciones en aspectos identificados como oportunidades de mejora y que implican la vida escolar en su conjunto –última semana de enero y primera semana de julio–. Este formato se realiza considerando los aspectos solicitados por el Programa Escuelas de Calidad y la información que aporta el formato de monitoreo bimestral, dando sentido a este proceso.

Será de suma importancia hacer entrega a cada uno de los miembros del personal, en forma escrita, de los acuerdos que se vayan replanteando durante el seguimiento preferentemente un día después de su definición a fin de evitar que sea valorado como un documento más.

Considerando que una de las características de una escuela orientada hacia la calidad es la rendición de cuentas, los resultados del seguimiento y las evaluaciones se presentarán a la comunidad, en un pizarrón colocado al ingreso de la escuela y al final del ciclo escolar durante la ceremonia de clausura.

#### **5.4 Instrumentos de Seguimiento y Sistematización**

Con el fin de obtener información que permita objetivar el desarrollo de los procesos en los cuales se busca intervenir, señalados en las estrategias y propósitos del plan de acción, y que esta apoye y facilite un análisis cualitativo y cuantitativo que dé cuenta de avances hacia la integración e inclusión, desde la

atención a la diversidad en el CAM, se propone apoyarse en formatos para el registro del alcance del CT, el trabajo interdisciplinario y el seguimiento del mismo plan que contengan aspectos delimitados que promuevan la reflexión sobre su concreción y la mejora de la gestión escolar desde un ejercicio eficaz en la función directiva (anexos 6,7, y 8 ).

El PEC propone al director, como parte del seguimiento de un plan de acción orientado hacia la mejora, que realice visitas a las aulas como una tarea prioritaria, con el fin de observar que las actividades en la planeación de los profesores se cumplan y además valorar su pertinencia; asimismo que propicie el intercambio entre colegas para compartir experiencias que fortalezcan la práctica docente. Sugiere que previo a la visita se acuerden los puntos a observar, como se registrarán, así como puntualizar cuándo se efectuará.

Finalmente, es importante que los directores se preparen para observar: “¿Qué mirar en el salón de clase?, ¿qué instrumentos o técnicas utilizar?, ¿cómo registrar?, ¿qué tipo de conclusiones se pueden derivar?, ¿cómo apoyar o asesorar al respecto?, ¿quiénes pueden apoyar?” (SEJ, 2009.p.54).

Por ello se propone una guía de observación del director propuesta al grupo de docentes y equipo de apoyo y que orientará el trabajo de visita a grupos y acompañamiento pedagógico (anexo 9).

A la par se establece un formato para dar seguimiento bimestral y semestral al plan de acción considerando las diferentes estrategias y los indicadores que darán cuenta del nivel de avance o dificultad que se enfrentan.

## **5.5 Indicadores de logro**

El Programa Escuelas de Calidad, cuenta con estándares enfocados hacia la calidad educativa, referidos a procesos de gestión, práctica docente y participación social en la escuela. Los estándares son parámetros o puntos de comparación que sirven para reconocer los asuntos claves necesarios para lograr, de modo que

favorezcan las decisiones que lleven a formular acciones que en el mediano o largo plazo permitan acercarse y alcanzar cada uno. Se conciben como referentes, criterios y normas, que sirven de guía para dar rumbo a las acciones que emprende el colectivo escolar, por lo que son un insumo para construir la escuela que se quiere tener en un futuro. Algunos que plantea PEC son:

*Dimensión pedagógica curricular*

A.5. Los directivos y docentes demuestran un dominio pleno de los enfoques curriculares, planes, programas y contenidos.

A.8. Los docentes demuestran capacidad crítica para la mejora de su desempeño a partir de un concepto positivo de sí mismos y de su trabajo.

A.9. Los docentes planifican sus clases considerando alternativas que toman en cuenta la diversidad de sus estudiantes.

A.10. Las experiencias de aprendizaje propiciadas por los docentes ofrecen a los estudiantes oportunidades diferenciadas en función de sus diversas capacidades, aptitudes, estilos y ritmos.

A.11. Los docentes demuestran a los estudiantes confianza en sus capacidades y estimulan constantemente sus avances, esfuerzos y logros.

A.12. Los docentes consiguen de sus alumnos una participación activa, crítica y creativa como parte de su formación.

A.13. La escuela se abre a la integración de niñas y niños con necesidades educativas especiales, otorgando prioridad a los que presentan alguna discapacidad y que requieren de apoyos específicos para desarrollar plenamente sus potencialidades.

A.14. En la escuela se favorece el conocimiento y valoración de nuestra realidad intercultural.

A.15. La escuela incentiva el cuidado de la salud, el aprecio por el arte y la preservación del ambiente (SEJ, 2009).

Como producto del presente trabajo y a partir de las características que se identifican en el diagnóstico, problematización y marco teórico se propone, en lo que corresponde a esta dimensión, abordar los siguientes estándares:

#### *Pedagógico-curricular [PC]*

PC 1. Los docentes planean y ponen en práctica adecuaciones curriculares tanto en el acceso como en elementos del currículum de educación básica, considerando las diferencias, necesidades educativas y necesidades educativas especiales del alumnado del grupo de atención y los enfoques de intervención propuestos para la atención a las diferentes discapacidades.

PC 2 Los docentes evalúan los procesos de aprendizaje de los alumnos considerando un enfoque psicodinámico de la evaluación.

PC 3. El 100% de los alumnos del CAM cuenta con una evaluación psicopedagógica.

PC 4. Los alumnos integrados o en proceso de integración a educación regular cuentan con el documento individual de adecuación curricular.

PC 5. La comunicación que establece el docente con los padres de familia promueve la participación del 80% en el proceso educativo de su hijo(a).

#### *Dimensión organizativa*

A.1. La comunidad escolar comparte una visión de futuro, planea sus estrategias, metas y actividades y, cumple con lo que ella misma se fija.

A.2. El director ejerce liderazgo académico, organizativo-administrativo y social, para la transformación de la comunidad escolar.

A.3. El personal directivo, docente y de apoyo trabaja como un equipo integrado, con intereses afines y metas comunes.

A.4. Los directivos y docentes se capacitan continuamente, se actualizan y aplican los conocimientos obtenidos en su práctica cotidiana, para la mejora de los aprendizajes de sus estudiantes.

A.20. La comunidad escolar se autoevalúa, realiza el seguimiento y evaluación

de sus acciones, busca la evaluación externa y las utiliza como una herramienta de mejora y no de sanción.

A.21. La escuela promueve el desarrollo profesional de su personal dentro de su propio centro, mediante la reflexión colectiva y el intercambio de experiencias para convertirse en una verdadera comunidad de aprendizaje.

A.23. La escuela se abre a la sociedad y le rinde cuentas de su desempeño fundamentalmente en el logro de los propósitos educativos, la administración de recursos y la difusión de información (SEJ, 2009).

En relación a esta dimensión y considerando un enfoque que conlleva el abordar los procesos administrativos como apoyo y elemento transversal de lo académico, pedagógico-curricular y organizativo, se propone considerar los siguientes estándares como producto del trabajo realizado.

#### *Organizativo-administrativo [OA]*

OA1. La sistematización del trabajo interdisciplinario se evidencia en los mayores y mejores resultados de aprendizaje alcanzados por los alumnos.

OA2. El trabajo en equipo favorece la obtención de mejores resultados educativos evidenciados en la permanencia, promoción académica e integración escolar, social y prelaboral de los alumnos del CAM.

OA3. La directora, los docentes y el equipo de apoyo profesional se capacitan y actualizan periódica y continuamente, y aplican los conocimientos obtenidos de la retroalimentación de su práctica cotidiana, para la mejora de los aprendizajes de sus estudiantes.

OA4. El CTC funciona como espacio académico, dinámico donde se trabaja con temas delimitados, desde la atención a la diversidad, se proponen acciones específicas a llevar a la práctica y se les da seguimiento a partir del intercambio de experiencias entre docentes del mismo nivel educativo, o a nivel escuela, según se requiera.

OA5. El liderazgo académico del director se fortalece a través de la concreción de acciones de acompañamiento curricular con los docentes y equipo de apoyo. Profesional y motivación orientada al cambio y logro de la tarea.

OA6. El director y el colectivo docentes resignifican los procesos administrativos como tareas de apoyo a la práctica pedagógica.

OA7. El colectivo escolar sistematiza y da seguimiento al Plan Anual de Trabajo.

Los indicadores sirven para observar, medir y verificar los resultados de logro que presenta una meta; un indicador debe ser claro, relevante, confiable y comparable. Expresan en forma cuantitativa el logro de las metas, en las dimensiones de impacto, cobertura, eficiencia, calidad y satisfacción. Un indicador es como un termómetro, un instrumento de observación y medición que permite *medir* cantidad o calidad, debe definir el objeto al que se refiere (SEJ, 2009.p.48).

Los indicadores de logro se establecen por propósito en el esquema correspondiente el cual se presenta a continuación.

## 5.6 Esquema del plan de acción

“El talento gana partidos,  
pero el trabajo en equipo y la inteligencia  
gana campeonatos”.  
(Michael Jordan)

| Propósito  | Acciones   | Tiempos y participantes   | Recursos   | Indicadores de logro  |
|--|--|---|--|---|
| 1. Hacer del Consejo técnico un espacio de formación, reflexión, análisis desde y hacia la práctica docente, bajo un enfoque de interdisciplinariedad como estrategia fundamental para hacer de la Institución una escuela inclusiva en la atención a la diversidad. | 1.1. En sesiones de trabajo colegiado, por nivel educativo, intercambiar experiencias desde la propia práctica docente, identificar situaciones problema, construir propuestas de manera conjunta y llevarlas a la práctica. | 1.1.1.1. Dirección y un coordinador por nivel.<br>* Periodicidad mensual. | 1.1.1. Reuniones de Consejo Técnico.<br>* Un coordinador por nivel educativo.<br>* Libro de actas por nivel. | 1.1<br>* El 90% del tiempo programado para sesionar en C.T. se destina a la actualización, capacitación o intercambio de experiencias sobre la práctica.<br><br>* En el CT se abordan temas académicos delimitados, se establecen acciones a seguir en las prácticas en el aula y se les da seguimiento.<br><br>* Los docentes elaboran su planeación en forma mensual y determinan adecuaciones de acceso y curriculares que requiere el grupo en su conjunto y cada alumno. |
|  | 1.2. En sesiones subsecuentes intercambiar experiencias sobre lo   | 1.2.1. Coordinador de cada nivel y docentes del mismo.                    | 1.2.1.1. Planeaciones docentes.<br>* Registros de  | 1.2. y 1.3.<br>* Los docentes de cada nivel intercambian en   |

|  |   |  |  |  |
|--|---|--|--|--|
|  | <p>trabajado en las prácticas.</p> <p>1.3. Proponer la grabación de una clase en forma alternada y su revisión posterior desde indicadores, claros y definidos de manera conjunta con anticipación.</p> <p>1.4. Revisar en colectivo los trastornos de aprendizaje más comunes, aquellos que se presentan en la población atendida, diferenciarlos de los problemas de aprendizaje y construir propuestas de adecuaciones para su atención en el marco de la planeación grupal.</p> <p>1.5. Elaborar en equipos por niveles diagramas de los procesos de atención en la escuela, de los trastornos de aprendizaje, los tipos de adecuaciones, intercambiarlos y tenerlos a la vista para que apoyen la planeación docente y la identificación de las n.e.e.</p> | <p>* Periodicidad mensual.</p> <p>1.3.1.1. Un docente por nivel.</p> <p>1.4.1. Dirección.<br/>* En sesión de trabajo colegiado en colectivo al inicio del ciclo escolar.</p> <p>1.5.1. Dirección.<br/>* En sesión de trabajo colegiado en colectivo al inicio del ciclo escolar.</p> | <p>observaciones de la práctica.</p> <p>1.3.1. Cámara de video.<br/>* Apoyo de agente que grabe.<br/>* Listado de criterios de observación.</p> <p>1.4.1.1. Textos sobre el tema.<br/>* Diagramas elaborados en la materia de Atención a la diversidad.<br/>* Sesión de trabajo de dos horas general.</p> <p>1.5.1.1. Sesión de trabajo de dos horas.<br/>* Textos revisados en la materia "Atención a la diversidad" y otros que apoyen el trabajo planteado.<br/>* Visitar centro de maestros.</p> | <p>sesiones mensuales de CT experiencias de intervención, toman acuerdos y les dan seguimiento.</p> <p>1.4. y 1.5.<br/>* Los docentes revisan en sesiones de CT y por equipos información relacionada a enfoques de intervención y alternativas metodológicas propuestas y acordes al nivel que atienden y a las discapacidades que presentan los alumnos del grupo.</p> <p>* L@s docentes y equipo de apoyo diseñan su planeación tomando en cuenta la diversidad de discapacidades en el alumnado del grupo que atienden.</p> <p>* Los docentes y el personal de equipo de apoyo conocen y dan uso diversificado al material</p> |
|--|---|--|--|--|



|  |  |  |  |   |
|--|--|--|--|---|
|  | 1.6. Favorecer en los docentes el desarrollo de herramientas metodológicas para el trabajo con padres a través de Talleres de capacitación para docentes y equipo de apoyo.  | 1.6.1.septiembre<br>Enero<br>Asesor externo<br>Personal directivo, docente y de apoyo profesional.   | 1.6.1. 1. Asesor experto en trabajo con adultos. Textos sobre metodología de trabajo con adultos. Papelería, proyector de acetatos.  | didáctico existente para favorecer el acceso al currículo.<br><br>1.6.<br>* Los padres de familia se entrevistan con los docentes para abordar información sobre el proceso educativo de su hijo, al ser citado por estos y/o por decisión personal.<br><br>* Los docentes preparan y coordinan asertivamente espacios de interacción trimestrales con los padres de familia          |
| 2. Orientar el trabajo docente hacia una concepción psicodinámica del aprendizaje y una perspectiva dinámica de la evaluación que favorezcan la integración escolar de los alumnos con n.e.e. dentro o fuera del CAM | 2.1. Construir en colectivo un concepto de aprendizaje y evaluación acorde al planteamiento de la integración educativa orientando la planeación docente hacia la consideración de las n.e. y n.e.e. desde un enfoque integrador, holístico y ecológico.<br><br>2.2. Revisar y analizar en colectivo por niveles educativos los instrumentos empleados en el proceso de evaluación diagnóstica. Identificar la observación, la | 2.1.1. Dirección.<br>En una sesión de dos horas de trabajo colegiado en consejo técnico.<br><br><br><br><br><br><br><br>2.2.1. Coordinador de cada nivel.<br>* Dirección.<br>* Sesiones de un día por niveles en el mes de enero y al inicio de cada | 2.1. 1. Conceptos aportados meses anteriores en encuesta sobre el aprendizaje.<br>* Conceptos de aprendizaje documentados en diferentes textos.<br><br><br><br><br><br>2.2.1. Formatos de exámenes, prueba PALEM, formato de evaluación psicopedagógica. Formatos utilizados por | 2.1., 2.2., 2.3. y 2.4<br>* Los docentes y el equipo de apoyo diseñan y utilizan guías para evaluar los procesos académicos de los alumnos<br><br>* Los docentes intercambian experiencias de planeación, intervención y evaluación de los aprendizajes en sesiones bimestrales de trabajo por nivel.<br><br>* En colectivo y por nivel los docentes construyen por escrito conceptos |

|  |  |  |   |   |
|--|--|--|---|---|
|  | <p>entrevista, revisión de tareas y aplicación de pruebas objetivas diseñadas por el colectivo como herramientas complementarias para una evaluación dinámica y el logro de mejores procesos de diagnóstico y recurso para el diseño de las propuestas educativas de grupo.</p> <p>2.3. Intercambiar experiencias sobre la forma en que pueden hacer uso de cada uno de estos instrumentos. Definir estrategias, llevarlas a la práctica y retroalimentarlas posteriormente con los compañeros de nivel.</p> <p>2.4. Seleccionar textos que apoyen la relación teórico-práctica en las acciones de evaluación y planeación. Desde la dirección, gestionar la disposición de recursos económicos.</p> <p>2.5. Compartir en equipo de cada nivel las planeaciones docentes para un mes de trabajo. Enriquecer la propuesta personal con las aportaciones de los otros. Trabajar las planeaciones</p> | <p>ciclo escolar.</p> <p>2.3.1. Coordinador de cada grupo.<br/>* Director.<br/>* Periodicidad trimestral (septiembre, enero y mayo).</p> <p>2.4.1. Coordinador de cada grupo.<br/>* Director.<br/>* Periodicidad trimestral (septiembre, enero y mayo). Sesiones de dos horas.</p> <p>2.5.1.1. Coordinador de cada nivel.<br/>* Director acompaña.<br/>* 1 hora mensual.</p> | <p>los diferentes integrantes de equipo de apoyo. Informes de evaluación.<br/>* Texto sobre la observación, la evaluación dinámica.</p> <p>2.3.1. 1. Libro de actas.<br/>* sesiones de trabajo trimestral previas a cada etapa de evaluación.</p> <p>2.4.1.1. Relación de textos requeridos por los docentes y equipo de apoyo.<br/>* Destinar dos horas trimestralmente para intercambiar información y aportaciones de los textos leídos.</p> <p>2.5.1.1. Planeaciones docentes.<br/>* Espacio de 1 hora mensual en el marco del consejo técnico por nivel.</p> | <p>grupales de evaluación desde un enfoque psicodinámico.</p> <p>* La dirección provee y/o gestiona al inicio del ciclo escolar la adquisición de materiales de apoyo a la evaluación.<br/>* Los docentes y equipo de apoyo elaboran la evaluación psicopedagógica de todo alumno que ingresa al CAM.</p> |
|--|--|--|---|---|

|  |   |   |  |   |
|--|---|---|--|---|
|  | como un recurso de apoyo a la puesta en práctica de prácticas educativas integradoras.  |   |  |   |
| 3. Hacer de las visitas a los grupos una oportunidad para orientar al docente en relación al manejo de las adecuaciones curriculares, los enfoques de atención y la determinación de diagnósticos de competencia curricular. | <p>3.1. Proponer y reelaborar junto con el personal listado de criterios sobre lo que debe observarse en una práctica docente eficaz. Utilizarlo como referencia para orientar el trabajo docente.</p> <p>3.2. Orientar la explicitación, tanto en el programa anual curricular de grupo como en las planeaciones docentes mensuales, de criterios y tipos de adecuaciones que requiere el grupo en su conjunto y aquellos alumnos con n.e.e. en lo particular para acceder al currículum.</p> <p>3.3. Revisar con el personal docente y de apoyo técnico información sobre la clasificación de los trastornos de aprendizaje, las características de las adecuaciones curriculares y los rasgos de los enfoques de intervención. Facilitarlos como apoyo a la identificación de las n.e. y n.e.e. de la población.</p> | <p>3.1.1. Directora.<br/>* En el mes de octubre de cada ciclo escolar. Destinar 1 hora del consejo técnico.</p> <p>3.2.1. Directora y coordinadores de nivel.<br/>* Durante las visitas a los grupos.</p> <p>3.3.1. Directora y equipo de apoyo.<br/>* 1 hora de trabajo en el consejo técnico del mes de agosto.</p> | <p>3.1.1. 1. Sesión de trabajo colectivo para dialogar sobre el valor de la observación de las prácticas y la definición de criterios de observación.</p> <p>3.2.1.1. Textos cortos sobre las adecuaciones curriculares.<br/>* Diagramas elaborados en la materia de atención la diversidad.</p> <p>3.3.1. 1. Textos sobre los temas.<br/>* Diagramas elaborados en la materia...<br/>* Revisión en sesión de consejo técnico colectivo.</p> | <p>3.1.<br/>* La directora realiza visitas bimestrales a cada grupo, intercambia impresiones con los docentes en relación a la intervención pedagógica y entrega por escrito observaciones y sugerencias.</p> <p>3.2.<br/>* La planeación e intervención docente y de equipo de apoyo parten de una visión psicodinámica del aprendizaje como proceso que construye el alumno.</p> <p>3.3. – 3.4. y 3.5.<br/>* Los docentes utilizan en la práctica educativa un lenguaje, materiales, preguntas y trabajo en equipos acordes a la diversidad del grupo de atención.</p> <p>* En las aulas existe un clima social favorable al aprendizaje donde el</p> |

|   |  |  |   |   |
|---|--|--|---|---|
|   | <p>3.4. Dar información a los docentes, con la debida sensibilidad y tacto, sobre lo observado durante las visitas a grupo, enfocando la intervención directiva hacia la puesta en práctica de principios, y condiciones para buscar una verdadera integración educativa.</p> <p>3.5. Orientar desde la dirección el manejo de diferentes formas de organización grupal para el acceso a los aprendizajes planteados por el docente.</p> | <p>3.4.1. Directora.<br/>Bimestral y cuando sea oportuno y necesario.</p> <p>3.5.1. Dirección.<br/>* Igual que el anterior.</p>  | <p>3.4.1.1. Registro de observaciones realizadas en formato diseñado ex profeso.<br/>* Compartir texto sobre principios a seguir para concretar procesos de integración educativa. En especial los que hacen referencia a diagnosticar antes de enseñar, enseñar de acuerdo al estilo de aprendizaje del alumno, integrar habilidades y conceptos, concentrarse en el dominio de habilidades básicas y trabajar en base al proceso.</p> <p>3.5.1.1. Visitas a los grupos.<br/>* Texto sobre aprendizaje colaborativo.</p> | <p>docente apoya en forma individual las necesidades del alumno y promueve el trabajo en equipo.<br/>* La dirección desarrolla un liderazgo académico en su relación con el personal docente y de apoyo profesional.</p>  |
| <p>4. Apoyar la concreción de un trabajo interdisciplinario que favorezca en las aulas y la escuela la inclusión, a partir de una atención a las n.e.e. desde el reconocimiento de la diversidad y el valor del trabajo</p> | <p>4.1. Iniciar cada sesión de trabajo interdisciplinario delimitando de manera colectiva el propósito educativo que se busca alcanzar con el trabajar juntos.</p> <p>4.2. Definir interdisciplinariamente el enfoque de intervención que caracterizará la práctica en cada grupo, puntualizar</p>   | <p>4.1.1. Coordinador de la sesión. Orienta Directora.<br/>* Trimestralmente en reuniones de trabajo interdisciplinario. (Octubre, enero y mayo).</p> <p>4.2.1. Directora y coordinador de cada nivel.<br/>* Al inicio del ciclo</p> | <p>4.1. 1. 1. Libro de actas.<br/>* Perfiles grupales.<br/>* Programa curricular de aula.<br/>* Texto sobre adecuaciones curriculares.</p> <p>4.2.1. 1. Sesiones de trabajo colegiado en colectivo por nivel educativo.</p>   | <p>4.1., 4.2., 4.3. y 4.4.<br/>* El (la) director(a) y los profesores y las profesoras trabajan como equipo coordinado.<br/><br/>* El director junto con el equipo de apoyo diseñan estrategias y formatos al inicio del ciclo escolar y previo a cada reunión planeada para eficientar</p> |

|              |   |  |   |   |
|--------------|---|--|---|---|
| colaborativo | <p>criterios, estrategias principales y formas de evaluar, revisar textos de manera conjunta que les permita clarificar y hacer más eficaz su participación.</p> <p>4.3. Clarificar funciones de niñera y auxiliares de grupo, así como de mamás que trabajan con sus hijos de tal manera que se integren activamente en la propuesta educativa que se plantea en el grupo, favoreciendo ante todo la interacción alumno-alumno y alumno-docente y evitando la limitación de las oportunidades de interacción y conflicto de aquellos alumnos que requieren un acompañamiento más personalizado.</p> <p>4.4. Gestionar ante los padres de familia la aplicación de recursos económicos a las adecuaciones de acceso que requiere cada grupo y alumno.</p> | <p>escolar. Revisar en el mes de enero.</p> <p>4.3.1. Directora.<br/>* 1 hora al inicio del ciclo escolar. 1 hora en el mes de enero y 1 hora en mayo.<br/>* En cada sesión de consejo técnico que se trabaje por niveles.</p> <p>4.4.1. Directora y Mesa Directiva de Padres de familia.<br/>* Al inicio del ciclo escolar y cuando se requiera durante este.</p> | <p>* Textos que elijan para apoyar el trabajo.</p> <p>4.3.1. 1. Sesión de directora y niñeras donde se dejen claras las funciones y responsabilidades.<br/>4.3.2. En espacios de trabajo colegiado por niveles, crear un espacio donde las niñeras revisen documentos que les permita conocer más sobre las características de los alumnos en atención. Y la forma de apoyar el trabajo colaborativo.</p> <p>4.4.1.1. Auto evaluación del centro.<br/>* Reuniones con mesa directiva de la A.P.F.</p> | <p>el trabajo interdisciplinario.</p> <p>* Se define en colectivo y por escrito el trabajo interdisciplinario de manera puntual y precisa en los modos, tiempos, intenciones, actividades, seguimiento y resultados a alcanzar.</p> <p>* Se establecen semestralmente tiempos específicos de trabajo al interior del equipo de apoyo y con los docentes para delimitar y definir las tareas de cada uno orientadas hacia el logro de las metas institucionales.</p> <p>* Se obtienen mejores resultados de aprendizaje y en el desempeño académicos de los alumnos</p> <p>* El trabajo interdisciplinario se genera a partir de las necesidades de los alumnos, docentes y padres de familia y a las posibilidades institucionales.</p> |
|--------------|---|--|---|---|

|  |  |  |  |   |
|--|--|--|--|---|
|  |  |  |  | <p>* La organización del trabajo de equipo de apoyo responde a las necesidades de cada nivel y grupo.</p> <p>* El equipo de apoyo participa en el 100% de las reuniones interdisciplinarias establecidas durante el ciclo escolar y determina su intervención conjuntamente con el docente.</p> <p>* El equipo de apoyo trabaja en cada grupo al menos una sesión semanal y en subgrupo según lo planeado en el programa curricular de aula y entrega al docente por escrito sus propósitos y resultados</p> <p>* El equipo de apoyo asesora y orienta a los padres de familia de acuerdo a las necesidades del grupo y de cada alumno, registrando por escrito los resultados de su intervención.</p> <p>* El equipo de apoyo orienta oportunamente al docente sobre las</p> |
|--|--|--|--|---|

|  |  |  |   |  |
|--|--|--|---|--|
|  |  |  |   | <p>estrategias para favorecer el acceso curricular en cada alumno y en el grupo en su conjunto.</p> <p>* El docente solicita en tiempo y forma la intervención del equipo de apoyo ante situaciones no previstas.</p>  |
| 5. Orientar el proceso administrativo desde un enfoque de gestión pedagógica | <p>5.1. Determinación de metas por nivel educativo y a nivel escuela.</p> <p>5.2. Conformar equipos de trabajo en los cuales el director y personal determinan qué actividades de los programas institucionales establecidos por la Secretaría de Educación le son más viables de dirigir o realizar de manera eficaz a cada uno del equipo.</p> | <p>5.1.1. Anualmente En julio-agosto. Se revisan en enero Personal de cada nivel Equipo de apoyo</p> <p>5.2.1. Anualmente en el mes de julio o agosto Director Docente Equipo de Apoyo</p> | <p>5.1.1.1. Informe técnico-pedagógico de fin de ciclo próximo-pasado. Formato de Planeación</p> <p>5.2.1.1. formatos de planeación para proyectos Informe técnico-pedagógico</p> | <p>5.1.</p> <p>* Las metas se determinan al inicio del ciclo escolar, en colectivo y conforme a las necesidades de cada nivel educativo.</p> <p>* Las metas se tienen a la vista de manera permanente en los salones y al ingreso del plantel, constituyendo una real guía para dar intencionalidad educativa a lo que en la escuela y aula se realiza.</p> <p>5.2.</p> <p>* La participación de cada docente y personal de equipo de apoyo en la organización y coordinación de solo un programa institucional permite evitar duplicidad y diversificación de tareas y responsabilidades.</p> |

|  |  |   |   |  |
|--|--|---|---|--|
|  | <p>5.3. En equipo se elaboran los proyectos de trabajo sobre los programas: Seguridad y emergencia escolar, escuela para padres, programa nacional de lectura, fiestas cívicas y culturales, eventos deportivos.<br/>Desarrollar</p> | <p>5.3.1. En el mes de agosto.<br/>Se revisan semestralmente en enero y junio.<br/>Directora<br/>Personal docente, de apoyo profesional y administrativo.</p>                         | <p>5.3.1.1.Formatos Informe técnico-pedagógico.</p>                 | <p>* La organización y participación del personal docente y de apoyo en equipos de trabajo permite desarrollar la iniciativa individual en tareas específicas desde cada función.</p> <p>5.3.<br/>* Las actividades planeadas en los programas de trabajo a nivel escuela tienen una intencionalidad educativa definida y son acordes a las características y necesidades de la población escolar.</p> <p>* Los programas se desarrollan como apoyo importante en el desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje</p> |
|  | <p>5.4. El director junto con el colectivo docente elabora un reglamento interno para un mejor funcionamiento del equipo de trabajo.</p>   | <p>5.4.1. En el mes de agosto<br/>Se revisa en enero y junio del ciclo escolar.<br/>Directora<br/>Personal docente<br/>Personal de apoyo profesional<br/>Personal administrativo.</p> | <p>5.4.1.1. Reglamento de la SEP<br/>Informe técnico-pedagógico</p> | <p>5.4.<br/>* El establecimiento y la retroalimentación continua del reglamento interno crea un ambiente de seguridad y facilita la toma de decisiones y la solución oportuna y asertiva de conflictos.</p> <p>* Las decisiones se toman</p>   |



|   |   |   |  |   |
|---|---|---|--|---|
|   | 5.5. En colectivo y a partir de los informes técnico-pedagógicos se determina la aplicación de los recursos humanos, económicos y materiales.       | 5.5.1. La última semana de agosto.<br>Se revisa en enero y junio de cada ciclo escolar<br>Directora<br>Personal docente<br>Personal de apoyo profesional<br>Personal administrativo<br>Mesa directiva de padres de familia. | 5.5.1.1. Informe pedagógico. técnico-                          | <p>teniendo como centro el proceso de aprendizaje de los alumnos.</p> <p>5.5.</p> <p>* La dirección realiza una distribución adecuada de los recursos y asignación de tareas.</p> <p>* La organización del apoyo de las niñeras responde a las necesidades de los alumnos en lo individual y de los grupos en su conjunto</p> <p>* El docente y equipo de apoyo cuenta con los recursos didácticos y de apoyos necesarios y suficientes para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.</p> <p>* Se implementan en el plantel adecuaciones de acceso acordes a las n.e.e. de los alumnos.</p> |
| 6. Monitoreo y seguimiento del Plan de Acción : Acompañar las actividades de la vida escolar dentro y fuera del aula, dando certeza al proceso de concreción de los | 6.1. La directora coordina con el colectivo la determinación sobre el sistema de seguimiento a seguir y las herramientas e instrumentos a utilizar. | 6.2.1. En los meses de julio y agosto<br>Se revisa en los meses de enero y de junio.<br>Directora<br>Personal docente<br>Personal de apoyo profesional<br>Personal administrativo.  | 6.2.1.1. Plan Anual de Trabajo<br>Formato diseñado ex profeso. | <p>6.2.</p> <p>* El 10% del tiempo mensual destinado al C.T.C. se destina al seguimiento y evaluación del PAT</p> <p>*El formato establecido para orientar las acciones</p>   |

|   |   |   |  |   |
|---|---|---|--|---|
| <p>objetivos educativos, facilitando el emitir juicios claros y objetivos de la eficacia y eficiencia alcanzadas, y propiciando un real trabajo en equipo como herramienta principal.</p> | <p>6.2. Se lleva una bitácora escolar como instrumento de registro del acontecer significativo de la vida escolar. Esta enriquecerá las evaluaciones y el seguimiento.</p> <p>6.3. El colectivo docente y de apoyo profesional evalúa y reorienta las acciones considerando la información que se recaba durante el proceso de implementación.</p> <p>.</p> | <p>6.3.1. Organizados en equipos de 2 integrantes y serán responsables de registrar durante dos meses los hechos ó sucesos más significativos para la institución, los alumnos, el personal.</p> <p>6.3.2. Una sesión bimestral de 1 hora, en el marco del trabajo del Consejo Técnico Consultivo, con el colectivo docente y de equipo de apoyo.</p> <p>.</p> <p>.</p> | <p>6.3.1.1. Cuaderno para bitácora<br/>Equipos de registro<br/>Espacio de ubicación para el cuaderno.</p> <p>6.3.2.1. Plan Anual de Trabajo<br/>Formato diseñado ex profeso.</p> | <p>de seguimiento y evaluación del PAT posibilita la recuperación de procesos escolares en torno a los resultados de aprendizaje.</p> <p>6.3<br/>* La bitácora apoya en la identificación de información importante sobre la vida cotidiana en la escuela.</p> <p>* La información registrada en la bitácora posibilita la reflexión del personal en torno a asuntos educativos.</p> <p>6.3.<br/>* En forma periódica y permanente se reconocen los niveles de eficiencia y eficacia de las acciones planeadas y se replantean las estrategias necesarias.</p> <p>* El director anima por escrito y/o en forma verbal previo a cada actividad general y de manera continua al</p> |
|---|---|---|--|---|

|  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|
|  | <p>6.4. Motivación y acompañamiento desde la dirección a través de reconocer, supervisar y orientar el desempeño personal y del equipo y la concreción de los fines institucionales.</p> | <p>6.4.1. Diariamente Destinando 2 horas con actividades intencionadas y 2 considerando emergencias-urgencias En reuniones mensuales. Directora.</p> | <p>6.4.1.1. Agenda de la directora Cronograma mensual.</p> | <p>equipo de trabajo.</p> <p>* Todos reconocen el logro de los otros y apoyan las actividades.</p> <p>* Hay comunicación directa y verbal permanente entre el director y cada uno del equipo de trabajo</p> <p>* La dirección retroalimenta en forma verbal o por escrito actuaciones cuando es necesario.</p> <p>* Los acuerdos escritos se entregan dentro de los tres días siguientes a su establecimiento</p> <p>6.4.</p> <p>* La directora lleva en forma sistemática y disciplinada su agenda personal.</p> <p>* La directora prioriza la atención de los asuntos importantes y da espacios para los urgentes.</p> <p>* Cada uno realiza de manera oportuna sus actividades, comunicando dificultades al director de</p> |
|--|--|--|--|--|

|   |  |   |   |   |
|---|--|---|---|---|
|   |  |   |   | <p>manera oportuna</p> <p>* El director comunica en reuniones mensuales verbalmente y por escrito en el periódico mural logros de las actividades realizadas,</p> <p>* Se reconoce a través del pizarrón institucional el esfuerzo y logro individual y de equipo.</p> <p>* De manera oportuna el director orienta, atiende conflictos, toma decisiones de manera consensuada- según se requiera-</p> <p>* Se toma en cuenta la opinión de los diferentes actores para la orientación de las acciones. (alumnos, personal y padres de familia).</p> <p>* El equipo participa activamente en los espacios e instrumentos establecidos para el seguimiento y evaluación del Plan Anual de trabajo dando mayor sentido al ser y hacer cotidiano.</p> |
| 7. La dirección desarrolla un modelo de supervisión técnica | 7.1. Participar en programas de formación directiva. | 7.1.1 Cuando se programen cursos para directores por el | 7.1.1.1. Libro de Actas del C.T.C.<br>Agenda del director | <p>7.1.</p> <p>* La dirección crea estructuras de</p>   |

|  |   |  |  |   |
|--|---|--|--|---|
| orientado hacia la facilitación de procesos de formación docente permanente, priorizando el ámbito académico al administrativo y desarrollando un estilo directivo situacional y transformacional. |   | Educación Especial.<br>Revisión continua de documentos actuales sobre educación especial.<br>Directora   | Bitácora escolar<br>Guía de observación y supervisión técnica de la dirección.   | participación, debate, trabajo en equipo, corresponsabilidad y respeto por las minorías en las sesiones de CT y en la relación cotidiana.<br><br>* La dirección establece una comunicación directa y continua con los miembros del equipo de trabajo que genera confianza al equipo, promueve su participación y ejerce a la vez presión hacia el cambio.<br><br>* La dirección promueve un ambiente permanente de aprendizaje. |
|  | 7.2. Coordinar de manera conjunta las acciones del C.T.C. promoviendo la construcción y seguimiento de propuestas de intervención en el aula. | 7.2.1. En reuniones de C.T.C. mensuales.<br>Dirección y equipo conformado.<br><br>Cuando se detecta problemática con alumnado ó Padres de familia.<br>Dirección. | 7.2.1..1.Libro de actas del CT<br>Agenda del director<br>Bitácora escolar<br>Visitas bimestrales programadas a cada grupo.<br>Dirección.<br>Cuando lo solicita el docente. | 7.2.<br>* Se toman en cuenta para la organización del CT los aspectos administrativos y logísticos, micros políticos y pedagógicos de la Institución.<br><br>* La dirección coordina eficazmente y en conjunto el C.T. de tal manera que el personal lo vive con entusiasmo, apertura, disposición e iniciativa y como un   |

|  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|
|  |  |  |  | <p>espacio que le es necesario, útil y funcional.</p> <p>* La dirección desarrolla su función en forma eficaz, promoviendo el trabajo en conjunto, la toma de decisiones colegiada, la participación activa de los diferentes estamentos en la gestión escolar y el desarrollo de procesos de formación autogestiva al interior del equipo de trabajo.</p> <p>* La dirección delega actividades de índole administrativa y destina la mayor parte del tiempo laboral a apoyar los procesos de formación en la intervención docente.</p> <p>* Los docentes se acercan con confianza y certeza a la dirección para intercambiar dudas e inquietudes sobre la concreción en la práctica de los acuerdos planteados desde la teoría y establecidos en C.T.</p> |
|--|--|--|--|--|

## **CONCLUSIONES Y REFLEXIONES DE LOS APRENDIZAJES EN TORNO A LA GESTIÓN**

El CAM como servicio escolarizado que oferta la educación especial, es un espacio educativo complejo por la diversidad de factores que han confluído en su organización y funcionamiento a partir de la política de reorientación vivenciada en el marco del Programa para la Modernización Educativa de 1993, el cual planteó la integración educativa como proyecto en la búsqueda por elevar la calidad de la educación y que implicó una redefinición del sujeto a atender, del modelo de atención rector y de la función docente y profesional para favorecer la participación educativa de los niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas a una o múltiple discapacidad.

La conformación de los grupos de atención en el CAM bajo los criterios propuestos por la Integración Educativa, generó un vasto listado de situaciones problema a resolver por el colectivo docente y de apoyo profesional, al atender diferentes discapacidades en un mismo espacio áulico con un bagaje formativo docente preparado para la atención a una discapacidad en sus procesos de desarrollo de aprendizaje. Situación que hizo difícil la definición de una problemática específica de un ámbito de acción a intervenir desde la función directiva como momento final de la formación al cursar la MGDIE.

Realizar un análisis retrospectivo de la participación en el Programa Escuelas de Calidad durante los primeros tres ciclos escolares, de seis proyectados bajo una mirada desde la formación directiva recibida durante el proceso de la maestría, permitió reconceptualizar el enfoque de gestión que desde la función directiva apoyara, la concreción de un proyecto escolar en el CAM como escuela inclusiva desde la atención a la diversidad, reconociendo la sistematización de los procesos escolares como condición para la identificación de áreas de oportunidad para la mejora en la búsqueda de lograr la pertinencia, relevancia, eficiencia y eficacia de la oferta educativa a la población escolar.

La dificultad para definir una metodología en la intervención educativa y la elaboración de un programa curricular acorde a las características del CAM, en el marco de atención a la diversidad, se erigieron como ejes rectores para la puesta en práctica de acciones pedagógicas y organizativas a partir del PETE y como punto de partida el diagnóstico situacional.

La elaboración de este trabajo permitió identificar como acciones prioritarias la adecuación curricular desde un trabajo interdisciplinario, un acompañamiento directivo bajo el enfoque de gestión pedagógica, un proceso de sistematización permanente apoyado en la resignificación de la administración de lo educativo y, como eje, una formación docente continua que retomara los enfoques de atención considerando las características orgánicas, sociales y de aprendizaje de los alumnos.

Identificar la escuela inclusiva como una concreción del programa de integración educativa ha permitido definir algunas de las condiciones y características que deben ser observables en el CAM, para que pueda ser reconocido como institución de calidad, entre las cuales están: un directivo que cree estructuras de participación, debate, trabajo en equipo y corresponsabilidad; un docente con actitud permanente hacia la diversidad apoyado en la vivencia de valores como la tolerancia, la justicia, democracia y libertad, reflexivo de su práctica; una organización escolar autónoma, profesional definida a partir de las características y necesidades de la población escolar, que propicie su participación, cooperación e integración de todos los alumnos para que aprendan en ambientes normalizadores de acuerdo a sus posibilidades; y un trabajo permanente entre profesionales que comparten la responsabilidad de los resultados educativos alcanzados.

La búsqueda por resignificar, desde la teoría, la situación problemática de la Institución permitió la reconceptualización personal de la gestión escolar como condición y proceso coparticipativo de planeación, organización, dirección y evaluación de la vida escolar, para favorecer el trabajo al interior del equipo, implicando mayores niveles de participación de los docentes y profesionales y



corresponsabilidad en la toma de decisiones, articulando procesos socioorganizativos con los formativos, resignificando a la par los procesos administrativos como ámbito que atraviesa lo pedagógico, lo organizativo y la dimensión comunitaria del CAM.

De igual manera fue posible encontrar en la propuesta de gestión pedagógica un enfoque que dirigiera la perspectiva de la función directiva, hacia la posibilidad de integrar en la práctica un liderazgo académico, situacional y transformacional que atienda y acompañe los procesos de enseñanza y de aprendizaje, las situaciones de conflicto y emergencia y ejerza presión hacia el cambio, apoyado en la motivación y el reconocimiento de los diferentes actores de la comunidad escolar.

Identificar el CT del centro como espacio privilegiado para la elaboración, seguimiento y evaluación del PETE, documento que guía la práctica educativa; la revisión de la organización y funcionamiento del CAM; la construcción y retroalimentación de propuestas de intervención y la toma de decisiones sobre la vida escolar en torno a los resultados educativos alcanzados, propició su ubicación como eje rector para la propuesta de intervención desde la función directiva, considerando el trabajo colegiado como condición y la necesaria inclusión de aspectos administrativos, logísticos, micro políticos y pedagógicos para su organización y funcionamiento.

El presente trabajo ha permitido finalmente, delimitar entre la diversidad de acciones y tareas a desarrollar desde la función directiva, como prioritarias y pertinentes para favorecer hacer del CAM, una escuela inclusiva que atienda a la diversidad la eficientización del Consejo Técnico del Centro como espacio para el intercambio de experiencias docentes, la toma de decisiones, la reconceptualización de los enfoques y metodologías de enseñanza, el seguimiento y reelaboración del proyecto escolar; bajo una coordinación compartida, un proceso de seguimiento y sistematización permanente.

A la vez, desarrollar un acompañamiento pedagógico que se apoye en visitas al aula, guiadas por criterios puntuales establecidos a partir de las características que conlleva una práctica inclusiva que atiende a la diversidad, y orientadas por un estilo de dirección que considera el factor situacional en su búsqueda por lograr el cambio, hacia la participación educativa de todos los alumnos que asisten a recibir atención escolar, con la expectativa de su plena integración en los diferentes ámbitos en que se desenvuelven y con ello, alcancen una mejor calidad de vida, objeto de la educación especial.

Aprovechar este espacio para compartir lo aprendido a través de cada materia cursada durante la MGDIE en la labor de dirigir el CAM es importante ya que, desde la revisión de los constitutivos de la práctica, fue posible dar claridad a los ámbitos de la vida escolar en los que la intervención del director es prioritaria y competente a su función y aquellos factibles de delegarse. Está presente el hecho de que al volver al espacio laboral la mirada iniciaba un cambio de perspectiva.

De suma importancia resultó el analizar a partir de materias como Estrategias de Intervención en la Gestión, la función directiva desde un liderazgo académico, ya que propició replantear las metas institucionales en el marco del PETE, al evidenciar que en la atención a la diversidad no hace falta diseñar un Programa Curricular de Centro, sino adecuar y flexibilizar el currículum común de educación básica, a la par de generar procesos de formación docente a partir de las necesidades de aprendizaje y condiciones de la población escolar, del equipo de trabajo y la comunidad educativa en su conjunto.

La adquisición de herramientas de índole teórico en torno a aspectos de la formación del alumno a partir de las temáticas abordadas en las materias de planes y programas de educación básica, valores y vida cotidiana, didáctica de la formación valoral y acompañamiento de procesos curriculares, ha permitido observar desde una mirada diferente la práctica docente en las aulas del CAM, y a la vez apoyarlas desde un discurso informado y el reconocimiento de implicaciones como el manejo de estrategias didácticas, en el marco de la adecuación curricular en la atención a los alumnos con discapacidad.

De igual manera la resignificación de las tareas directivas de planear, organizar, dirigir y monitorear y evaluar, fueron tomando significado y forma. La delegación de responsabilidades superando el temor a la pérdida de autoridad con claridad en las tareas asignadas a los otros, el valor de la agenda del director y la priorización de lo importante en equilibrio con lo emergente, fueron generando un estilo que dio certidumbre a la práctica directiva.

Es importante señalar que uno de los principales productos de la participación en la maestría, ha sido la reorientación y definición del trabajo en el consejo técnico, como espacio académico, implementando condiciones para un trabajo colegiado, lo cual se ha visto desde la redacción del orden del día, la coordinación compartida –equipo de tres: director, un docente y un elemento del equipo de apoyo–; el trabajo con enfoque académico, periodicidad respetada, y el momento en el que se discute y se toman decisiones en torno a los procesos de enseñanza-aprendizaje, iniciando a construir espacios de intercambio entre docentes que comparte el mismo nivel educativo de atención.

El reconocimiento en el ejercicio de la función directiva de las características que conlleva el liderazgo situacional, fue significativo para el trabajo, ya que anteriormente existía una preocupación continua por desarrollar y tener claro un estilo delimitado ante la cotidianidad escolar, lo que provocaba estrés e incertidumbre al enfrentar situaciones problema, sobre todo, al interior del equipo de trabajo.

La organización y realización de reuniones con padres de familia bajo un orden del día con un propósito definido y con un enfoque educativo, la realización periódica de reuniones de los docentes con los padres de familia de su grupo y de acciones para involucrarlos, promoviendo una participación más activa en la organización de actividades al interior del CAM han sido resultado, en su diseño, del trabajo realizado durante la maestría.

Al pensar en retrospectiva mi tránsito por la MGDIE puedo identificar tres aspectos en los cuales su incidencia ha sido sumamente significativa: la mirada, el

pensamiento y el sentimiento en torno a la función directiva. Viene a la mente cómo desde la revisión y análisis de los constitutivos de la práctica al volver al CAM fue posible iniciar a mirar desde otro ángulo los ámbitos de acción del director, mirada que fue focalizándose en forma delimitada y paulatinamente hacia acciones o situaciones antes abordadas desde una visión como docente y a partir del sentido común, desarrollado por la relación ensayo-error en las acciones implementadas.

La posibilidad de pensar la dirección a la luz de la teoría, fue modificando el sentido de responsabilidad hacia las tareas que realmente corresponde realizar, a partir de reconocer a la organización escolar como un ámbito complejo, lleno de subjetividad y donde, aspectos como la micro política escolar y la resignificación de lo administrativo más allá de la connotación burocrática de que ha sido objeto, influyen en el logro de los resultados educativos que se alcanzan, como producto de la acción de todos los que conforman la comunidad educativa, y donde los estilos de actuación como director pueden facilitar o entorpecer la búsqueda de la mejora a partir de la puesta en práctica de un concepto de gestión escolar, donde la participación de cada uno se vuelve importante para alcanzar mayor calidad en la prestación del servicio educativo que se oferta.

La posibilidad de experimentar, igualmente desde otra perspectiva, los sentimientos que cotidianamente se generaban en torno a la función de dirigir, ha sido de suma importancia a partir de reconceptualizar e identificar elementos como el conflicto y su abordaje, la negociación buscando el equilibrio entre el logro de la tarea y la resolución de necesidades del equipo, y la presencia constante de conflictos éticos como parte de la cotidianeidad en la escuela, ha permitido actuar sobre lo importante en forma oportuna y con herramientas de abordaje teórico-prácticas que han generado mayor certidumbre y asertividad a la propia intervención en los ámbitos de competencia de la función directiva.

No puedo concluir sin hacer mención de cómo la formación e información recibidas y construidas al cursar cada materia de la maestría y los estilos y formas de conducirlas por parte de cada maestro, fueron impactando a la vez en la forma

personal de mirar la vida, el entorno, la cotidianidad escolar, la relación con los otros y con la sociedad, en la cual mi labor se encuentra inmersa, es decir, fue modificando la perspectiva de la vida profesional, laboral, y personal.

Me parece de suma importancia reconocer la congruencia que fui identificando entre el decir, hacer y actuar de la mayor parte de los catedráticos que nos acompañaron en esta oportunidad de formación y profesionalización de la función directiva, pues permitió la reflexión y construcción de nuevas formas de actuar ante el equipo de trabajo que corresponde, coordinar y dirigir en la práctica profesional cotidiana.

Al ir cursando la maestría fue posible experimentar un acompañamiento constante en la significación de situaciones de oportunidad para la mejora en la propia actuación y en el trabajo con los otros. Al concluirla queda un camino por recorrer: llevar a la práctica los conceptos, propuestas y diseños, que a lo largo del proceso de la maestría fue posible construir como productos de aprendizaje y que de alguna manera se concretan en el plan de acción propuesto en el presente trabajo de tesis. Los fundamentos y perspectivas teórico-prácticos para el desempeño profesional de la función directiva, se tienen claros, lograr insertarlos en la cotidianidad de la propia práctica es la tarea a seguir.

El proceso personal vivido en la resignificación y reconceptualización de la función directiva como ámbito de desempeño profesional, los cambios implementados a lo largo de estos cuatro años y la disposición de docentes y equipo de apoyo a buscar nuevas formas para mejorar los resultados educativos logrados, son factores que ofrecen la posibilidad de llevar a cabo cada acción diseñada en el plan de acción expuesto en este trabajo para hacer del CAM una escuela inclusiva que atienda a la diversidad.

Sin embargo no se puede dejar de lado el reconocer obstáculos que se pueden presentar y que habrá que ir enfrentando en forma paulatina y desde una relación directora-comunidad educativa constante y caracterizada por una comunicación eficaz, como son las características de la micropolítica escolar, las

concepciones, condiciones y motivaciones individuales, las costumbres y negociaciones que al interior del equipo se han construido por años y que requieren de una intervención paulatina, la negación a decir lo que se observa en la práctica del otro por temor al conflicto, la imagen de autoridad que tiene cada uno, la dificultad para sistematizar que envuelve la vida escolar, la vivencia de lo administrativo como burocrático y sin significado técnico, y la ausencia previa de acompañamiento académico y gestión pedagógica desde la función directiva en la práctica docente cotidiana en el aula.

Como dijo en alguna ocasión el Presidente estadounidense Franklin D. Roosevelt, “Fija tus ojos en las estrellas y arraiga tus pies en el suelo”. Por ello lo importante será en todo momento buscar el nivel de lo ideal desde la propia prospectiva para generar mejora en los procesos, el alcance y los resultados dependerán de cada uno, en este caso de lo que se realice cada día aprovechando las oportunidades para cambiar lo necesario iniciando por la propia práctica de la gestión directiva.

## **ABREVIATURAS**

C.T.: Consejo Técnico

C.T.C.: Consejo Técnico Consultivo

CAM : Centro de Atención Múltiple

CEPS: Consejo Escolar de Participación Social en la Educación

D.G.I.E: Dirección General de Investigación Educativa

FARO: Facilitadores, Apoyos, Riesgos, Obstáculos.

MGDIE: Maestría en Gestión Directiva de Instituciones Educativas

n.e. : Necesidades Educativas

n.e.e.: Necesidades Educativas Especiales

NEE: Necesidades Educativas Especiales

OA: Organizativo administrativo

PAT: Plan Anual de Trabajo

PC. Pedagógico Curricular

PEC: Programa Escuelas de Calidad

PEP: Programa de Educación Preescolar

PETE: Plan Estratégico de Transformación Escolar

SEJ: Secretaría de Educación Jalisco

SEP: Secretaría de Educación Pública

T.G.A.: Talleres Generales de Actualización

UIA: Universidad Iberoamericana de León

USAER: Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular.

## BIBLIOGRAFÍA

- Antúnez, Serafín. (1998). "El proyecto Educativo de Centro", Barcelona 21; En: *Guía de autoestudio. Trabajo Colegiado*. Universidad Iberoamérica, León, Guanajuato. 200 pp.
- Antúnez, Serafín. (2004). "Claves para la organización de centros escolares" Colección cuadernos de educación. ICE-Horsori, Barcelona; En: *Hacia una Gestión autónoma del centro escolar*. Antología de lecturas. El director, la gestión escolar y la innovación, UIA, León, Guanajuato.
- Bazdresh Parada, Miguel. (2001). "Calidad en la Educación y en la Universidad: Mitos, aportaciones y pendientes". Tomado de la revista Contexturas. Universidad Iberoamericana de León, año 2, Num. 5, abril-julio 2001. En: *Antología de Lecturas. Calidad en la Educación Básica*. Universidad Iberoamericana, León. León Guanajuato, mayo de 2003.
- Díaz Barriga, Arceo Frida y Hernández Rojas, Gerardo. (1998). "Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista". Ed. Mc. Graww Hill, México, D.F. pp. 13-33. "Capítulo 2 Constructivismo y Aprendizaje Significativo", En: *Antología de Lecturas. Aprendizaje, desarrollo y trabajo en el aula*. Universidad Iberoamericana León, León Guanajuato, 2005.
- Ezpeleta, Justa. (1992). "Problemas y Teoría a propósito de la gestión Pedagógica", en: *La gestión Pedagógica de la Escuela*. UNESCO-OREALC, Santiago, Chile. Pp. 107; En: *Guía de autoestudio Trabajo Colegiado*. Universidad Iberoamérica. León, Guanajuato. 200 pp. 46
- Ferrer, F. (1995). "Los docentes, la gestión de la escuela y la innovación educativa: Las políticas educativas en la Unión Europea: elementos para la reflexión". Política y Educación. V Congreso Ínter universitario de Teoría de la Educación. Sitges. En: *Antología de Lecturas. Estrategias de intervención en la Gestión*. León, Guanajuato, Universidad Iberoamericana, León, 2003.
- Fierro Evans, Cecilia. (1999). "¿Porqué apoyarnos en la metodología de Investigación – Acción?" Tomado de Cecilia Fierro, et.al. *Transformado la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación acción*. Ed. Paidós, México. pp. 42-51, 175-199, 213-227. En: *Antología de Lecturas. Estrategias de intervención en la Gestión*. León, Guanajuato. Universidad Iberoamericana, León, 2003.
- Frigerio, Graciela, Poggi, Margarita, Tiramonti, Guillermina, Arredondo, Inés, (1989). "La dimensión administrativa. Las Instituciones Educativas. Cara y ceca. Elementos para su gestión". Tomado de M. "La supervisión, la institución y los actores, MEJ-OEI", 1989. En: *Procesos Administrativos en la Escuela*. Antología de lecturas. UIA, León Guanajuato, 2003.



- Furlán, Alfredo y Rodríguez, Azucena. (2004). "Introducción"; en: *Procesos curriculares, institucionales y organizacionales*. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, E.C. México, 1995. En: *Procesos curriculares, institucionales y organizacionales*. Antología de lecturas. El director, la gestión escolar y la innovación, UIA, León, Guanajuato.
- Gearhearr, B. J. (1985). "Incapacidad para el aprendizaje". El Manual Moderno. México. En: *Atención a la Diversidad*. Antología de lecturas. Universidad Iberoamericana de León, UIA, León, Guanajuato. 2005.
- González Garza, María Guadalupe. (2005). "Recopilación de Notas sobre la Evaluación Psicoeducativa"; En: *Atención a la diversidad*. Antología de lecturas. Universidad Iberoamericana de León. UIA, León, Guanajuato. 2005.
- González Garza, Minerva. (2005). "Evaluación Dinámica Psicoeducativa. Síntesis". Tomado de Prieto Sánchez, Ma. Dolores. *El Potencial del aprendizaje: un modelo v un sistema aplicado a la evaluación*. Instituto de Ciencias de la Investigación (I.C.E.), Universidad de Murcia. En: *Atención a la diversidad*. Antología de lecturas, Universidad Iberoamericana de León, UIA, León, Guanajuato.
- González Jiménez, M.A. (1993). "La organización del Centro al servicio de la respuesta a la diversidad". Aula de innovación, 10, 47-51. En: *Una escuela para la diversidad*. Porras Vallejo, Ramón. (1999). *Una Escuela para la Integración Educativa. Una alternativa al modelo tradicional*. España, Publicaciones M.C.E.P.
- Gross, J. (1993). "Special Educational Needs in the Primary School. A practical guide. Buckingham: Open University Press". En: *Una escuela para la diversidad*. Porras Vallejo, Ramón. (1999). *Una Escuela para la Integración Educativa. Una alternativa al modelo tradicional*. España, Publicaciones M.C.E.P.
- Ibañez, Gabriela. (2006). Apuntes tomados de diversas páginas de Google académico [scholargoogle.com] para fines de apoyo a cursos de Gestión educativa. Iteso, Guadalajara.
- Jara H. Oscar (1994). "¿Qué es sistematizar?" tomado de: *Para sistematizar experiencias*. Ed. Alforja, San José, Costa Rica. Pp.15-26, 87-125. En: *Antología de Lecturas. Estrategias de intervención en la Gestión*. León, Guanajuato, Universidad Iberoamericana, León, 2003.
- Johns y Moser. (1990). *La Gestión del Cambio: el papel de los Directivos ante la innovación*. Antología de Lecturas. Estrategias de intervención en la Gestión. León Guanajuato, Universidad Iberoamericana, León.

- López Melero, M. (1988) "La infancia Invisible", En: Porras Vallejo, Ramón. *Una Escuela para la Integración Educativa. Una alternativa al modelo tradicional*. España, 1999. Publicaciones M.C.E.P.
- Muñoz Izquierdo, Carlos. et al. (1993). "La Calidad en la educación en México: Visión analítica del avance del conocimiento en el contexto del desarrollo educativo del país, en la última década" (Versión preliminar). México, Octubre de 1993. [mecanograma]; En: *Calidad en la educación básica*. Antología de lecturas, UIA, León, Guanajuato, 2003.
- Porras Vallejo, Ramón. (1999). "Una Escuela para la Integración Educativa". *Una alternativa al modelo tradicional*. España, Publicaciones M.C.E.P.
- Schmelkes, Sylvia. (1992). "La Planeación y la Evaluación para la Calidad"; en: *Hacia una mejor Calidad de nuestras Escuelas*. SEP, Biblioteca para la Actualización del Maestro, México.
- Schmelkes, Sylvia. (1995) "La Planeación y la Evaluación para la Calidad"; en: *Hacia una mejor Calidad de nuestras Escuelas*. SEP, Biblioteca para la Actualización del Maestro, México.
- Secretaría de Educación Jalisco. (2004). *Plan Estratégico de Transformación Escolar 2004-2010*. CAM. Margarita Gómez-Palacio, Arandas, Jalisco.
- Secretaría de Educación Pública. (2000). "La integración educativa en el aula regular: principios, finalidades y estrategias". SEP, México, 2000. En: *Atención a la diversidad*. Antología de lecturas. Universidad Iberoamericana de León, León, Guanajuato, 2005.
- Secretaría de Educación Pública. (2000). *La integración educativa en el aula regular: principios, finalidades y estrategias*. Cooperación Española, México, México.
- Secretaría de Educación Pública. (2006). *Orientaciones Generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial*. México.
- Secretaría de Educación Pública. (1997). *Pautas de Organización*. SEP, México.
- Secretaría de Educación Pública. (1997). *Cuadernos de integración educativa No. 6*. Proyecto General de Educación Especial. SEP, México.
- Secretaría de Educación Pública. (2002) *.Programa Nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa*. México.
- Secretaría de Educación Jalisco. (2009). *Plan Estratégico de Transformación Escolar*. Antología Escuelas de Calidad, Jalisco.

Secretaría de Educación Pública. (2006). *Programa Escuelas de Calidad*. SEP, México.

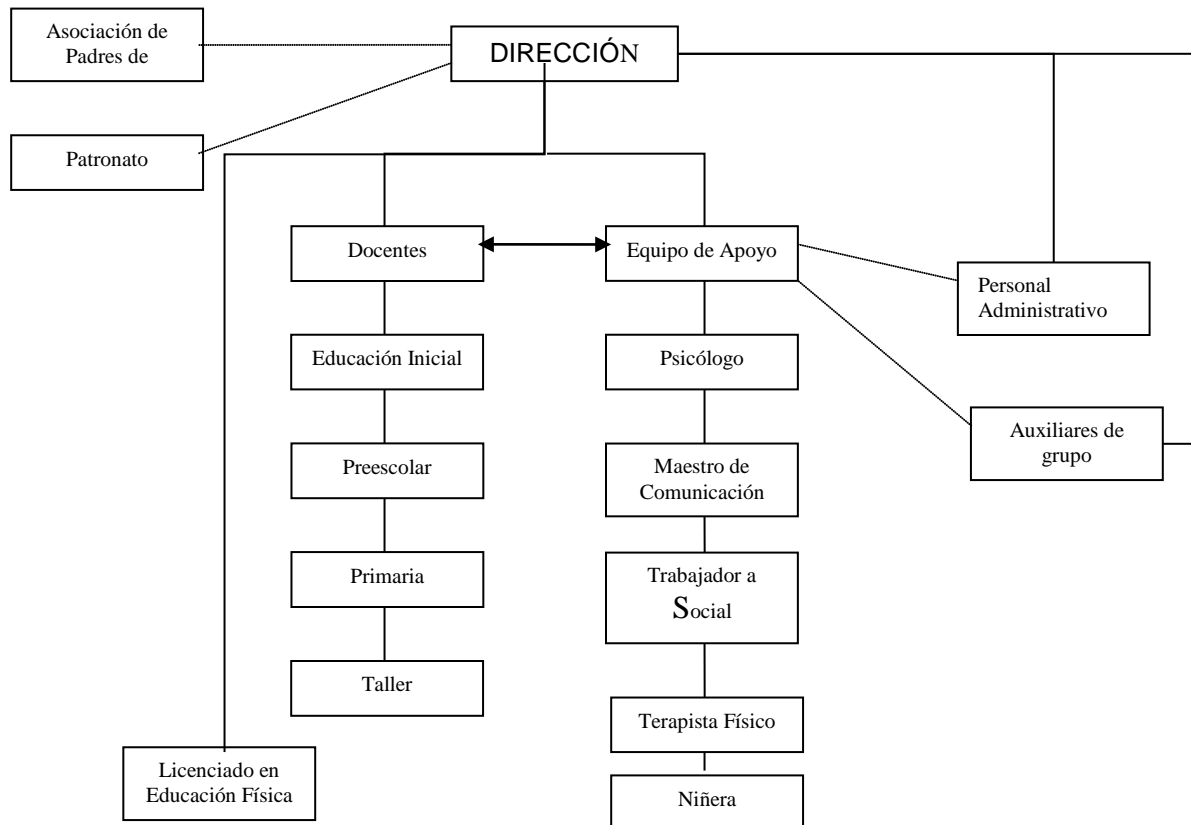
SEP-Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España. (1997). "*El Proyecto Escolar. Una estrategia para transformar nuestra escuela*. Dirección General de Investigación Educativa" (DGIE), México. p.7. En: *Trabajo Colegiado y su importancia*. Guía de auto estudio Trabajo Colegiado. Universidad Iberoamérica, León, Guanajuato. 200\_\_

Tejeda Fernández, José. (1998). "La Gestión del Cambio: el papel de los Directivos ante la innovación". Tomado de: Los agentes de la innovación en los centros educativos. Ed. Aljibe, España, pp.95-124. En: *Antología de Lecturas. Estrategias de intervención en la Gestión*. León Guanajuato, Universidad Iberoamericana, León, 2003.

## **ANEXOS**

## Anexo 1

### Organigrama del CAM



**Anexo 3**  
**Concentrado de Elementos del PETE 2004-2010**

| DIMENSION DE LA GESTION   | OBJETIVOS   | ESTRATEGIAS  | METAS/AÑO  | CICLO ESCOLAR |
|---|---|--|--|---------------|
| Objetivos que atienden de manera directa a dos o más dimensiones. | 1. Favorecer el potencial de cada alumno haciendo de este espacio Educativo un lugar donde se cuente con los materiales necesarios e infraestructura adecuada, que les brinde oportunidades de aprendizaje acercándolos al estudio, el arte, el deporte y el trabajo, de manera que les sea funcional y útil en la vida cotidiana, facilitándoles su integración familiar, escolar, social y laboral. | 1.1.- Diseño del Programa Curricular Integral y pertinente de Aula – Nivel y Centro.<br>(Dimensión pedagógica-curricular). | 1. Diseñar por nivel una evaluación funcional para la detección oportuna de las necesidades educativas y habilidades desde autonomía hasta prelaborales de los alumnos, encauzada a promover su integración. | 2004 - 2005   |
|   |   |  | 2. Diseñar el programa curricular integral de cada Nivel que dé respuesta a las Necesidades Educativas de la Población Escolar.  | 2005 – 2006   |
|   |   |  | 3. Lograr un sistema de comunicación funcional con los alumnos de Educación Inicial y Multigrado.  | 2007 - 2008   |
|   |   | 1.2. Establecimiento de pretallares en Primaria y  |  | 2006 – 2007   |

|  |  |  |  |                                       |
|--|--|--|--|---------------------------------------|
|  |  | Programa Modular en Taller. (Dimensión pedagógico-curricular). | <p>4. Diseñar el Programa Curricular de Centro cuidando la continuidad entre Niveles.</p> <p>5. Desarrollar en cada Grupo-Nivel Programas de Integración Pedagógica que posibilite el descubrimiento y desarrollo de las habilidades y capacidades de cada alumno.</p> <p>6. Desarrollar Programas de Pretaller en Grupos de 1° a 3° y de 4° a 6° de Primaria.</p> <p>Encauzar el funcionamiento del Taller hacia la integración laboral del alumnado con posibilidades para ella.</p> | <p>2008 – 2009</p> <p>2009 - 2010</p> |
|--|--|--|--|---------------------------------------|

| DIMENSIÓN DE LA GESTIÓN | OBJETIVOS   | ESTRATEGIAS   | METAS/AÑO  | CICLO ESCOLAR                            |
|-------------------------|---|---|--|--|
|                         | 2.- Llevar una organización y administración escolar que permita crear un clima académico continuo y colaborativo entre el Colectivo Escolar, a través de acciones de actualización y capacitación en el mismo, que favorezcan la adquisición y el desarrollo de herramientas técnico-metodológicas funcionales y efectivas para brindar una respuesta educativa-curricular que favorezca el desarrollo del potencial de cada alumno, eficientando con ello el proceso pedagógico, la continuidad entre niveles, la adquisición y uso de los materiales | 2.1.-Implementación de un Programa continuo de Actualización.<br>(Dimensión organizativa-administrativa).   | 1.- Contar en lo individual y colectivo con información clara y precisa sobre las características de una intervención pedagógica e interdisciplinaria pertinente a cada discapacidad y a la diversidad en su conjunto. | 2004 – 2005                              |
|                         |   | 2.2.-Fortalecimiento del Trabajo Interdisciplinario.<br>(Dimensión pedagógica-curricular).  | 2.-Desarrollar una Metodología de trabajo en el Aula común en cada Nivel Educativo.  | 2006 – 2007                              |
|                         |   | 2.3.-Asesoría permanente y oportuna al trabajo Técnico-Pedagógico en el aula y escuela sobre la respuesta educativa a grupos de atención a la diversidad.<br>(Dimensión pedagógica-curricular). | 3.- Realizar adecuaciones curriculares y análisis de tareas necesarias en cada grupo, como estrategia principal para la atención a la diversidad.  | 2005 – 2006                              |
|                         |   | 2.4- Implementación de adecuaciones de acceso, tecnología, infraestructura en el Edificio Escolar,  | 4.- Desarrollar una metodología de Trabajo en el Aula con características comunes a nivel de escuela.  | 2007 2008                                |
|                         |   |   | 5.- Establecer líneas metodológicas de trabajo a nivel de escuela.   | 2008 – 2009                              |
|                         |   |   |  | Etapa 1: 2004-2005<br>Etapa 2: 2005-2006 |



|  |   |  |   |  |
|--|---|--|---|--|
|  | <p>didácticos y de infraestructura y la intervención del Equipo de Apoyo en grupos de atención a la diversidad.</p> | <p>acordes a las necesidades educativas, de autonomía del alumnado, de organización y administración escolar. (dimensión organizativa-administrativa).</p> <p>2.5-Seguimiento y evaluación de la Gestión Escolar. (Dimensión organizativa-administrativa).</p> | <p>6.- Establecer adecuaciones de acceso básicas en el plantel y dotarlo de infraestructura y tecnología necesarias, para favorecer la autonomía y el acceso de los alumnos a la currícula básica, y eficientar la administración escolar dándoles mantenimiento continuo.</p> <p>7.- Llevar continuidad en el trabajo pedagógico entre niveles y ciclos.</p> | <p>Etapa 3: 2006-2007</p> <p>Etapa 4: 2007-2008</p> <p>Etapa 5: 2008-2009</p> <p>Etapa 6: 2009-2010</p> <p>2009 – 2010</p> |
|--|---|--|---|--|

| DIMENSION DE LA GESTION | OBJETIVOS  | ESTRATEGIAS  | METAS/AÑO  | CICLO ESCOLAR  |
|-------------------------|--|--|--|--|
|                         | 3.- Lograr que los padres , madres de familia y la comunidad de Arandas tengan una percepción positiva del alumno de Educación Especial como persona que posee capacidades, habilidades, derechos y, a la vez, de esta institución como una alternativa de formación académica y de desarrollo de los mismos, a través de acciones periódicas de intervención Familia-Escuela-Comunidad, que promuevan la creación de espacios de desarrollo en la familia y de trabajo en la comunidad acordes a sus posibilidades, para que sean partícipes activos en la vida de la Sociedad. | <p>3.1. Trabajo con Padres. (Dimensión comunitaria de participación social).</p> <p>3.2. Programa de difusión del que hacer de Educación Especial en Arandas. (Dimensión comunitaria de participación social).</p> <p>3.3. Actividades Pedagógico-Curriculares y extracurriculares en la comunidad. (Dimensión pedagógica-curricular).</p> <p>3.4. Programa de</p> | <p>1.-Lograr que un 70% de Padres de Familia participen en los Talleres para padres y en las actividades escolares y extracurriculares organizadas por la Institución.</p> <p>2.- Alcanzar un 90% de participación e involucramiento de los Padres de Familia en el proceso educativo de su hijo(a).</p> <p>3.- Lograr que la Comunidad del Municipio de Arandas conozca la ubicación de la Institución y el Servicio Educativo que en ella se brinda.</p> <p>4.- Favorecer que el 80% de los alumnos se integren familiar, social, escolar o laboralmente en base a</p> | <p>2004 – 2005</p> <p>2005 – 2006</p> <p>2004 – 2005</p> <p>2008 – 2009</p> <p>2006 – 2007</p> |

|  |  |   |  |                                       |
|--|--|---|--|---------------------------------------|
|  |  | sensibilización hacia la familia y comunidad de Arandas.<br>(Dimensión comunitaria de participación social) | <p>sus posibilidades.</p> <p>5.- Integrar 5 alumnos a Escuela Primaria y Jardín de Niños Regular.</p> <p>6.- Mejorar por lo menos en un 80% el índice de eficiencia terminal en la Institución.</p> <p>7.- Apoyar la integración laboral de por lo menos el 70% de alumnos que tienen posibilidades para ello.</p> | <p>2007 – 2008</p> <p>2009 – 2010</p> |
|--|--|---|--|---------------------------------------|

**Anexo 4**  
**Análisis de continuidad de metas.**

| METAS                                 | CICLO ESCOLAR<br>2004-2005  | CICLO ESCOLAR<br>2005-2006   | CICLO ESCOLAR<br>2006-2007   | CICLO ESCOLAR<br>2007-2008  |
|---------------------------------------|---|--|--|---|
| Dimensión pedagógico - curricular     | 1. Diseñar por nivel una evaluación funcional para la detección oportuna de las necesidades educativas y habilidades desde autonomía hasta prelaborales de los alumnos, encauzada a promover su integración.                          | 1. Diseñar el Programa Curricular Integral de cada Nivel que dé respuesta a las necesidades educativas de la población.  | 1. Contar con un Programa Curricular adaptado por nivel que dé respuesta a las necesidades educativas de la población del CAM.   | 1. Contar con un Programa Curricular adaptado por nivel que dé respuesta a las necesidades educativas de la población del CAM (continúa igual que el ciclo anterior).   |
| Dimensión organizativo-administrativa | 2. Contar con información sobre intervención interdisciplinaria acorde a cada discapacidad.<br><br>3. Establecer adecuaciones de acceso básicas en el plantel y eficientar la organización escolar. (planteada a 6 ciclos escolares). | 2. Contar con información sobre intervención interdisciplinaria acorde a cada discapacidad.<br><br>(Continúa igual que el ciclo anterior).<br><br>3. Realizar adecuaciones curriculares y análisis de tareas necesarias en cada grupo como | 2. Desarrollar una metodología de trabajo en el aula común en cada nivel educativo.<br><br>3. Establecer adecuaciones de acceso básicas en el plantel, realizar mantenimiento y rehabilitación y eficientar la organización escolar. | 2. Lograr un sistema de comunicación funcional en los alumnos de educación inicial y multigrado.<br><br>3. Desarrollar una metodología de trabajo en el aula común en cada nivel educativo y adaptar la propuesta metodológica para el nivel de Preescolar. |

|   |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|
|   |  | <p>estrategia principal para la atención a la diversidad.</p> <p>4. Establecer adecuaciones de acceso básicas en el plantel, realizar mantenimiento y rehabilitación, y efficientar la organización escolar .</p>  |  | <p>4. Establecer adecuaciones de acceso básicas en el plantel, realizar mantenimiento y rehabilitación y efficientar la organización escolar.</p>  |
| Dimensión comunitaria y de participación social | <p>4. Lograr que 70% de los Padres participen en talleres para Padres y actividades del centro.</p> <p>5. Lograr que la comunidad del Municipio de Arandas conozca la ubicación de la Institución y el Servicio Educativo que en ella se brinda.</p> | <p>4. Lograr que 80% de los padres participen en talleres para padres y actividades del centro.</p> <p>5. Lograr que la comunidad del Municipio de Arandas conozca la ubicación de la Institución y el Servicio Educativo que en ella se brinda. (Continúa igual que el ciclo anterior).</p> | <p>4. Alcanzar un 90% de participación e involucramiento de los padres de familia en el proceso educativo de su hijo.</p> <p>5. Integrar 5 alumnos en la escuela primaria y en el Jardín de Niños regular.</p> | <p>5. Alcanzar un 90% de participación e involucramiento de los padres de familia en el proceso educativo de su hijo.</p> <p>6. Integrar 5 alumnos a escuela primaria y Jardín de niños Regular. (Continúa igual que el ciclo anterior).</p> |

**Anexo 5**  
**Comparativo de resultados sobre Auto Evaluación de fin de ciclo escolar**

| DIMENSIONES           | CICLO ESCOLAR<br>2004-2005  | CICLO ESCOLAR<br>2005-2006  | CICLO ESCOLAR 2006-<br>2007  | CICLO ESCOLAR<br>2007-2008 ( INTERMEDIA)   |
|-----------------------|---|---|--|--|
| Pedagógico-curricular | <p>* Diseño de evaluaciones para los niveles pero a destiempo. Se asigna tiempo de una docente durante la mitad del ciclo escolar; de ahí que la que más se concreta es para Primaria.</p> <p>* Selección de contenidos por nivel en base a perfiles grupales pero también a destiempo.</p> <p>* Tiempos insuficientes para ambas.</p> <p>* Se incrementó el material didáctico. Insuficiente para primaria.</p> <p>* Se adecúan espacios de biblioteca en cada aula.</p> <p>* No se realizaron las reuniones</p> | <p>* Mejora asistencia y permanencia del alumnado.</p> <p>* Mejoran posibilidades de comunicación, movilidad y autonomía en los alumnos.</p> <p>* Mayor demanda de atención en los diferentes niveles.</p> <p>* Tiempos insuficientes para realizar trabajo interdisciplinario en la atención de algunos alumnos.</p> <p>* Conductas de agresividad recurrente en algunos alumnos.</p> <p>* Currículo de preescolar regular muy por encima de</p> | <p>* El proyecto curricular de aula de preescolar fue ambicioso y desacorde a las posibilidades de los alumnos. Se sugiere adecuar programa y evaluación del nivel.</p> <p>* La revisión del PAC aportó sugerencias para la planeación docente.</p> <p>* Se ha elaborado un mapa curricular para primaria. Se propone la implementación de la propuesta multigrado como formato para planeación del trabajo en el aula.</p> <p>* En taller se continúa solamente con la elaboración de manualidades. El Taller de cocina inició a funcionar, un 50% de los</p> | <p>* Se realizó evaluación acorde al nuevo Programa de Preescolar.</p> <p>* Se trabaja en el taller de computación sobre aspectos que inciden en el acceso curricular al favorecer habilidades específicas.</p> <p>* En primaria toman la decisión de modificar el formato de planeación, no utilizar el de la propuesta multigrado.</p> <p>* Se rediseñan formatos de planeación por nivel educativo.</p> <p>* Los docentes</p> |

|  |   |  |  |   |
|--|---|--|--|---|
|  | <p>interdisciplinarias programadas por no haber suplentes.</p> <p>* En taller se realizan trabajos manuales que se vendieron en la comunidad.</p> <p>* Indisciplina en algunos alumnos.</p> | <p>las posibilidades de algunos alumnos.</p> <p>* falta que el docente planee y realice con los alumnos actividades que les ayude a desarrollar diferentes competencias artísticas y/o deportivas.</p> <p>* Se desconoce el Programa Curricular de Taller. No se tiene claro cómo sistematizar y planear este trabajo.</p> | <p>alumnos tuvo aprendizajes para la vida diaria. No se concreta proyecto.</p> <p>* Ubicación inadecuada de algunos alumnos.</p> <p>* Falta la implementación de un mapa de secuencia curricular, para la continuidad entre grados y niveles.</p> <p>* A pesar de que expresan la pertinencia de evaluar y planear con apoyo del PAC, no realizan integración con programas de los niveles.</p> <p>* No a todos los alumnos les interesan los talleres implementados (cocina y manualidades).</p> <p>* Dificultad con la disciplina recurrente de algunos alumnos.</p> <p>* No se establecen tiempos para la reelaboración de formatos de evaluación.</p> <p>* La planeación</p> | <p>deciden realizar un cuaderno de trabajo con diferentes actividades y no adquirir libros comerciales.</p> <p>* El personal docente expresa su inconformidad por la falta de secuencia en el trabajo del equipo de apoyo en los grupos conforme a lo planeado.</p> |
|--|---|--|--|---|

|                             |  |  |  |  |
|-----------------------------|--|--|--|--|
|                             |  |  | interdisciplinaria se realiza en tiempos diferentes a los planeados y no se encuentran todos los especialistas.  |  |
| Organizativo-administrativa | <p>* Se realizaron 90% de las sesiones de consejo técnico programadas. Se abordaron temas sobre las diferentes discapacidades.</p> <p>* No se alcanzaba a evaluar y dar seguimiento al Plan Anual de trabajo.</p> <p>* La directora no realiza las visitas y revisiones programadas en cada grupo. Solamente dio algunas recomendaciones.</p> <p>* Hubo dificultad para integrar en la planeación y evaluación habilidades socio-adaptativas.</p> <p>* Mayor manejo de propósitos y metodología sugeridos en cada nivel, implicó</p> | <p>* Se avanza en adecuación en espacios físicos del plantel. Incremento de material didáctico.</p> <p>* Se realiza 90% de la planeación.</p> <p>* Se abordan en consejo técnico los temas programados.</p> <p>* Mejora la asistencia y puntualidad del personal.</p> <p>* Trato digno al personal.</p> <p>* Manejo docente de competencias básicas para la implementación de planes y programas.</p> <p>* Percepción de diversificación de actividades que impiden el trabajo con el alumno al equipo</p> | <p>* La apertura del taller de computación ha despertado el interés de los alumnos. Sin embargo los equipos son insuficientes para cubrir este. Se sugiere que se trabaje en apoyo al acceso curricular.</p> <p>* Se adecuó un espacio como biblioteca escolar. Se despierta el interés de alumnos por material bibliográfico. Sería ideal contar con una persona encargada de esta y un espacio más adecuado.</p> <p>* La directora realiza visitas a los grupos y brinda orientaciones.</p> <p>* 90% de las sesiones de consejo técnico se destinan a la actualización.</p> <p>* Docentes demandan</p> | <p>* En el mes de enero se cuenta con la primera parte del recurso económico de escuelas de calidad.</p> <p>* Se construye una barda perimetral.</p> |



|  |   |   |   |  |
|--|---|---|---|--|
|  | <p>avances en los resultados de aprendizaje de los alumnos.</p> <p>* Dificultad para realizar observaciones técnicas del equipo de apoyo al docente. Temor al conflicto.</p> <p>* La organización escolar es adecuada a las necesidades de la población escolar.</p> <p>* Mejora la asistencia y puntualidad en alumnos y docentes.</p> <p>* Aplicación tardía de recursos de Escuelas de Calidad.</p> <p>* Se observa que mejora la disciplina de los alumnos que presentaban problemas con ella.</p> <p>* Planeaciones docentes más acordes a las características de los alumnos.</p> <p>* Se evalúa considerando opiniones de alumnos, padres de</p> | <p>de apoyo.</p> <p>* El tema de adecuaciones curriculares y análisis de tareas se abordó sin darle continuidad. No se utilizó el análisis de tareas como estrategia de planeación a pesar de que durante la sesión en que se trabajó los docentes consideraron la aportación que hace para mejorar los procesos de aprendizaje.</p> <p>* Los propósitos establecidos para el grupo se alcanzaron en un 50%</p> <p>* Se avanza en adecuaciones de acceso al plantel. Aplicación tardía de recursos.</p> <p>* Se evalúa considerando opiniones de alumnos, padres de</p> | <p>que los temas en consejo técnico son acordes sólo a Primaria. Sugieren llevarlos por nivel o por niveles afines.</p> <p>* Falta de tiempos para el intercambio de experiencias toma y seguimiento de acuerdos.</p> <p>* En taller no reconcretan visitas a empresas y no se observa en la docente compromiso y organización.</p> <p>* Se evalúa considerando opiniones de alumnos, padres de familia y personal. El tiempo del que se dispone es insuficiente.</p> <p>* Se requiere avanzar en las adecuaciones del edificio. Se aplican los recursos a destiempo cuando se asignan a la escuela.</p> <p>* Se requieren mejoras a la infraestructura así</p> |  |
|--|---|---|---|--|

|  |                     |                     |  |  |
|--|---------------------|---------------------|--|--|
|  | familia y personal. | familia y personal. | como la construcción de aula de usos múltiples.<br>* Se requiere de un transporte escolar acorde a las demandas de la población. |  |
|--|---------------------|---------------------|--|--|

|  |  |   |  |  |
|--|--|---|--|--|
| Comunitaria y de participación social. | <ul style="list-style-type: none"> <li>* Mayor comunicación docente-padre de familia.</li> <li>* Los padres no asisten a talleres para padres. Las madres asisten en un 70% en forma alternada.</li> <li>* Mayor integración de alumnos con discapacidad en jardines de niños. Menor disponibilidad docente en primarias.</li> <li>* Incremento en la demanda de atención a niños menores de 5 años.</li> <li>* Difusión en los medios de comunicación favorece el incremento en la demanda de atención.</li> <li>* No se elabora folleto informativo programado por falta de recursos.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>* 14 alumnos se encuentran asistiendo en turno alterno a Preescolar Regular.</li> <li>* Los alumnos reciben apoyos médicos que requieren.</li> <li>* Se celebran 20 años de existencia del Centro.</li> <li>* en educación inicial participa un 95% de padres de familia en las actividades a que son convocados.</li> <li>* El personal cumple en un 95% las comisiones asignadas.</li> <li>* Algunos padres de familia brindan poco apoyo. Un 50% participa en las actividades a que se les convoca.</li> <li>* La comunidad demanda continuamente atención a alumnos con dificultades de aprendizaje, lenguaje</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>* Mejoran las relaciones docente-padres de familia.</li> <li>* En algunos grupos han poca comunicación del padre hacia el docente o viceversa.</li> <li>* Asiste un 40% de manera regular a escuela para padres y actividades extraescolares. En las reuniones por grupo asiste un 70%.</li> <li>* La trabajadora social sólo realizó en dos momentos el seguimiento a los alumnos integrados, momentos insuficientes por las necesidades de las maestras.</li> <li>* Falta de tiempos para realizar el documento individual de adecuaciones curriculares (DIAC). Documento requerido para integrar alumnos.</li> <li>* Es necesario programar tiempos de trabajo interdisciplinario</li> </ul> |  |
|--|--|---|--|--|

|  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|
|  |  | <p>y conducta que implica desatender a la población permanente del Centro.</p> <p>* Sobreprotección materna hacia algunos alumnos.</p> <p>* Mejora la relación de confianza docente-padres de familia.</p> <p>* Se avanza en logra que la escuela sea reconocida socialmente como una Institución Educativa.</p> | <p>para revisar casos de alumnos integrados.</p> <p>* Se integraron dos alumnos a escuelas primarias que cuentan con el servicio de USAER.</p> |  |
|--|--|--|--|--|

**Anexo 6**  
**Formato para sistematización del Consejo Técnico**

**Sistematización del CT**

Ciclo escolar 20\_\_ - 20 \_\_

Nivel (es) Educativo (s): Inicial ( ) Preescolar ( ) Primaria ( ) Taller ( )

General ( )

| TEMÁTICAS | FECHA | COORDINADOR | PROPÓSITO(S) | LOGRO(S) | DIFICULTAD(ES) | ACUERDO(S) |
|-----------|-------|-------------|--------------|----------|----------------|------------|
|           |       |             |              |          |                |            |
|           |       |             |              |          |                |            |
|           |       |             |              |          |                |            |

Coordinador (es):

**Anexo 7**  
**Formato de seguimiento a la intervención del equipo de apoyo en grupo**

**Intervención del equipo de apoyo en grupo**

CICLO ESCOLAR 20\_\_ - 20\_\_\_\_\_

Nivel Educativo: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_ Docente: \_\_\_\_\_ Mes: \_\_\_\_\_

| Profesional |      |      |      |      | Fecha | Sujeto de Inter.. |      |     | Propósito | Acuerdos /<br>Sugerencias | Firma |
|-------------|------|------|------|------|-------|-------------------|------|-----|-----------|---------------------------|-------|
| PS.         | M.C. | T.S. | T.F. | I.P. |       | A                 | P.F. | D/G |           |                           |       |
|             |      |      |      |      |       |                   |      |     |           |                           |       |
|             |      |      |      |      |       |                   |      |     |           |                           |       |
|             |      |      |      |      |       |                   |      |     |           |                           |       |

PS. Psicólogo (a)  
 MC. Maestro de Comunicación  
 T.S. Trabajadora Social  
 T.F. Terapeuta Físico  
 I.P. Instructor de Pretaller

**Anexo 8**  
**Formato de seguimiento al trabajo interdisciplinario**

**Seguimiento del trabajo Interdisciplinario**

Ciclo Escolar 20\_\_\_\_ - 20 \_\_\_\_\_

Docente: \_\_\_\_\_

Grupo: \_\_\_\_\_

Grado (s): \_\_\_\_\_

| Actividad                                  | Sept.<br>-<br>oct. | Enero | Abril | Junio | Alcances (logros) | Dificultades | Acuerdos y compromisos |
|--|--------------------|-------|-------|-------|-------------------|--------------|------------------------|
| Evaluación o revaloración psicopedagógica  |                    |       |       |       |                   |              |                        |
| Elaboración de perfil grupal               |                    |       |       |       |                   |              |                        |
| Elaboración de proyecto curricular de aula |                    |       |       |       |                   |              |                        |
| Planeación trimestral 1                    |                    |       |       |       |                   |              |                        |
| Planeación trimestral 2                    |                    |       |       |       |                   |              |                        |
| Planeación trimestral 3                    |                    |       |       |       |                   |              |                        |
| Análisis de casos                          |                    |       |       |       |                   |              |                        |
| Cierre de ciclo escolar                    |                    |       |       |       |                   |              |                        |

**Anexo 9**  
**Formato guía de observación del director.**

**Guía de observación del director**

CICLO ESCOLAR 20\_\_ - 20\_\_\_\_\_

Nivel Educativo: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_ Docente: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

| ASPECTOS A<br>OBSERVAR  | OBSERVACIONES / SUGERENCIAS | ACUERDOS |
|---|-----------------------------|----------|
| Relación Planeación -<br>intervención   |                             |          |
| Formas de iniciar la clase  |                             |          |
| Clima social en el aula<br>Formas de animar la<br>participación del alumno        |                             |          |
| Estilo de preguntar del<br>docente<br>Lenguaje y comunicación<br>docente – alumno |                             |          |
| materiales empleados<br>( pertinencia, suficiencia )                              |                             |          |
| Uso del trabajo en equipo   |                             |          |



|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  |  |
| Formas de reconocer<br>esfuerzos y logros de los<br>alumnos  |  |  |
| Atención a la diversidad<br>Adecuación curricular<br>Apoyo que se brinda a<br>alumnos con dificultades<br>más significativas |  |  |
| Ambientación del aula  |  |  |
| Uso y actualización de<br>documentación del grupo  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Firma del director

\_\_\_\_\_

firma del docente

\_\_\_\_\_

c.c.p. Archivo

Yo seré mejor directora cuando...

...organicé y utilicé en forma sistemática como apoyo diario la agenda personal

...delegue lo delegable comunicando de manera puntual y oportuna

...genere canales puntuales de comunicación desde mi función

...asigne a cada tarea los tiempos que realmente requieran. Salvando lo importante por encima de lo urgente

...mis compañeros no necesiten consultarme cada punto de lo que se les delega ó asigne porque tienen claridad en la autoridad compartida

...existe en la escuela una cultura de la evaluación como proceso permanente individual/colectivo de reflexión y orientación hacia la mejora

...aplique estrategias sistemáticas de acompañamiento académico

...reconozca oportunamente los logros de los otros y los comunique

...plantee actividades orientadas al éxito

...resuelva oportunamente los conflictos

...las tareas se realicen satisfactoriamente esté o no presente

...refleje a mis compañeros oportunamente las fortalezas y debilidades en su desempeño

...me relacione más espontáneamente con los otros como persona

...comparta la autoridad y el poder sin temor

...sea muy puntual en la intención de mis acciones con el colectivo, alumnos y padres de familia, así como instancias de la comunidad

...sea coherente entre el decir y el hacer y cuando desarrolle espíritu de logro

Esta serie de actitudes, acciones, políticas, principios y criterios –según se le desee ver a cada uno– constituyen herramientas y características importantes para llevar de manera eficaz el proceso administrativo desde la gestión escolar, de ahí la importancia de hacer de ellas reflexiones continuas durante el ejercicio de mis tareas directivas.